



OS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA E OS ESTUDOS CULTURAIS.

Aurinete Maria dos Santos Souza¹

Carolina dos Santos Miranda²

Faculdade dos Guararapes
auri-pedagogia@hotmail.com

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de analisar matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia em instituições do ensino superior na cidade do Recife/PE com foco disciplinas que contemplem eixos temáticos do multiculturalismo. Identificar o que dizem as normativas educacionais sobre presença do multiculturalismo nas matrizes curriculares dos cursos de pedagogia, observar se as normativas educacionais no que diz respeito aos estudos culturais estão presentes nas matrizes curriculares analisadas. A pesquisa foi de cunho documental e bibliográfica. Em nossa pesquisa trouxemos como subsídios o conceito de multiculturalismo, a discussão da perspectiva das teorias pós-críticas do currículo. Observamos que as normativas trazem eixos temáticos que lembram o multiculturalismo, porém se distanciam dos estudos culturais, e da perspectiva pós-crítica do currículo, se quando analisa a redação dos textos normativos. Podemos inferir que a formação do pedagogo e pedagoga da cidade do Recife para alguns eixos temáticos dos estudos culturais, por exemplo, em questões raciais e culturais, relacionada a educação indígenas, sexualidade, gênero, e as questões étnico-racial no que diz respeito a afro-descendência com mais especificidades, ainda carecem de avançar.

Palavras-chave: Currículo, Estudos Culturais, Multiculturalismo

1. INTRODUÇÃO

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

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

Historicamente as minorias estão sempre em busca de reconhecimento e respeito. E a luta dessa minoria só intensifica esses conflitos, é justamente neste contexto, que entendemos que um currículo multiculturalista, e a inclusão de debates contemporâneos sejam questões pertinente e devem ser pesquisadas nos cursos de graduação e licenciatura em pedagogia, pois as instituições educacionais podem disseminar o preconceito a partir de seus currículos e métodos de ensino.

1. Pós-Graduada em Docência do Ensino Superior.

2. Mestre em Educação, Cultura e Identidades e prof^a. Orientadora.



A diversidade cultural deve ser colocada em prática na formação docente e estar presentes nas matrizes curriculares não por opção das instituições, mas sobretudo por exigências das políticas educacionais. Sendo o docente um pesquisador constante de sua prática e diante do exposto, entendo a necessidade de nos debruçarmos sobre o estudo do currículo, mas especificamente sobre o currículo de pedagogia e os estudos culturais.

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

2. METODOLOGIA

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

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

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

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

Quadro1: Breve identificação das Instituições

INSTITUIÇÕES	PERFIL	
Nº		
1	PRIVADA	CENTRO UNIVERSITÁRIO
2	PÚBLICA	UNIVERSIDADE
3	PÚBLICA	UNIVERSIDADE
4	PRIVADA	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES)
5	PRIVADA	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES)
6	PRIVADA	UNIVERSIDADE
7	PRIVADA	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES)
8	PRIVADA	CENTRO UNIVERSITÁRIO
9	PRIVADA	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES)
10	PRIVADA	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES)
11	PRIVADA	CENTRO UNIVERSITÁRIO

Nossa análise sustentou-se na perspectiva pós-crítica do currículo discutida por Silva (2000, 2010) e o currículo multicultural trazida por Moreira e Candau (2013). Foram trazidos para discussão as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, seus pareceres e resoluções, Conferencia Nacional De Educação Básica (CONEB) e a LDB (Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Para termos acesso as ementas das disciplinas que abarcam a temática diversidade cultural, fizemos buscas nos sites das instituições, e também somos pessoalmente as IES que não disponibilizarem suas matrizes e ementas online. Depois de coletado os dados, analisamos, abarcando os documentos e a discussão teórica. Segue a baixo um quadro que esclarece a relação entre os objetivos da pesquisa e as técnicas e instrumentos envolvidos.

Quadro2: Quadro relacional entre os objetivos e técnica / instrumento de coleta de dados.

OBJETIVO	TÉCNICA / INSTRUMENTO
Identificar o que dizem as normativas educacionais sobre presença do multiculturalismo nas matrizes curriculares do curso de pedagogia.	Análise documental
Observar se as normativas educacionais no que diz respeito aos estudos culturais	Análise documental

(multiculturalismo) estão presentes nas matrizes curriculares analisadas.	
Apontar as disciplinas que contemplam os estudos culturais e quais aspectos estão presentes.	Análise documental
Verificar se as disciplinas que contemplam os estudos culturais estão de fato problematizando as questões concernentes a essa perspectiva de currículo.	Análise documental a partir das ementas de algumas dessas disciplinas.

3. BREVE DISCURSÃO TEÓRICA

3.1 Perspectiva Pós-Crítica do Currículo

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

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

Para Silva (2010) as definições não revelam a essência do currículo, a esse respeito diz “[...] uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa que o currículo é [...]” (SILVA, 2010, p.14). A essência de um currículo não está atrelada a uma definição, outras questões estão implícitas em sua construção. Como: Qual conhecimento deve ser ensinado? O que os discentes devem ser, que identidades vão construir a partir do currículo?

Currículo é espaço discursivo, de representações, significados, e conflitos entre autores e teorias, portanto não existe neutralidade e nem é acabado. Podemos dizer que o currículo é socialmente construído e, a escolha dos conteúdos que devem ser ensinando, constituem relação de poder e forja identidades. Partindo desta reflexão e do que escreve Silva (2000) afirmamos que nossa identidade se constrói a partir de nossas experiências, ao longo de nossas vidas, através da herança cultural. Ela não é estática, a construção será constante levando em consideração o discurso, práticas e costumes sociais de um determinado grupo.

Silva (2010) aponta três teorias curriculares; a tradicional, a crítica e a pós-críticas. Iremos focar na terceira teoria (pós-crítica), a qual dar subsídios ao nosso estudo. A perspectiva pós-crítica surgiu entre as décadas de 1970 e 1980, a partir de ideais



multiculturais. Fez várias críticas a abordagem tradicional, como por exemplo, afirmou que esta legitimava os preconceitos e desigualdades. Segundo Silva (2010) o multiculturalismo, o pós-estruturalismo, os estudos culturais e discursos étnico-raciais convergem com as teorias pós-críticas do currículo.

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

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

3.2 O Currículo dos Estudos Culturais

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

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

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



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

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

Sendo multiculturalismo um movimento de grupos sociais minoritários, centrados nos estudos sobre identidade, diversidade, questões sociais e culturais, que abrangem os Estudos Culturais, que enfatizo a importância de um currículo construído na perspectiva dos estudos culturais. Entretanto, o currículo não pode ser considerado multicultural apenas por incluir elementos sobre outras culturas, mas precisa considerar as diferenças como uma questão política, cultural e histórica. A esse respeito Silva (2010, p.15,16) escreve:

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

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

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. Normativas Educacionais do Brasil: O que dizem sobre o multiculturalismo

Não é recente as questões a respeito do currículo como objeto de pesquisas, discussões e debates. Entretanto, no que se refere as normativas educacionais no Brasil, apesar de algumas tentativas de dar novo significado ao currículo dos estudos culturais, essa ainda é uma questão nova. Silva e Brandim (2008) afirma que foi no início do século XXI que

começamos a ver transformação significativa nas instituições educacionais do ensino superior, que passaram a abraçar algumas ações principalmente em relação as questões referentes aos negros.

Ao nos debruçarmos sobre as normativas educacionais brasileiras, não nos falta definições e aspectos da diversidade cultural nelas inseridas, como observaremos no quadro 3. Neste momento discutiremos o que dizem as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (DCNCP) seus pareceres e resoluções, a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Constituição Brasileira de 1988 a respeito do multiculturalismo e seus aspectos, que como disse chamaremos de eixos temáticos. Este último documento, a Constituição mesmo não sendo uma normativa específica da educação, se faz necessário trazê-la para a discussão por ser nossa normativa máxima.

Quadro 3: O que dizem as normativas analisadas sobre o multiculturalismo e seus aspectos.

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



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

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

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

A medida em que são toleradas e respeitadas, as diferenças estão sendo feitas e refeitas. Mas que a tolerância e o respeito, um currículo dos estudos culturais deve discutir como as diferenças foram produzidas ao longo da história, e que relações de poder antecederam a produção de tais diferenças?

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

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

4.2. As Matrizes Curriculares dos Cursos de Pedagogia: O que trazem sobre os estudos culturais.

Depois da análise feita nas normativas educacionais e de identificarmos o que dizem a respeito do multiculturalismo, nos debruçaremos em apontar e analisar as matrizes



curriculares das instituições envolvidas em nossa pesquisa. Buscamos primeiro as matrizes que estavam disponíveis online sem seus sites.

Agrupamos as disciplinas que contemplam os estudos culturais. Contudo, elas não foram organizadas com sua nomenclatura na íntegra. Fizemos um ajuntamento de disciplinas afins. Por exemplo, as matrizes traziam em suas nomenclaturas as disciplinas educação inclusiva, educação especial, fundamentos da educação inclusiva, todas têm um fim em comum, e por isso, porém agrupadas como educação inclusiva/especial. Também foram organizadas em um mesmo grupo as disciplinas que trazem as questões étnicas-raciais de maneira generalizada, e organizamos em grupos diferentes as que trazem especificamente a cultura africana e indígena.

Ao longo de nosso trabalho discorremos sobre alguns aspectos multiculturais trazidos por Silva (2000, 2010) e Moreira e Candau (2013), aspectos esses que vem sendo chamado de eixos temáticos, foi por meio desses eixos temáticos encontrados nas matrizes curriculares que as análises foram feitas.

Ao observarmos as matrizes curriculares das instituições, percebemos que vários eixos temáticos dos estudos culturais foram encontrados ao apontarmos as disciplinas. Os eixos social e cultural se destacam, outros, porém nos parecem esquecidos, como por exemplo a sexualidade e gênero e o eixo étnicos-raciais especificamente para questões da afro-descendência e indígenas.

Este fato nos leva a refletir o que escreve Moreira e Candau (2013) que apesar das discussões teóricas a respeito da construção de nossa identidade através das relações sociais e culturais, ainda são muito frágeis na prática. Concordamos com os autores quando dizem que precisamos promover uma educação que reconheça o outro, o diferente, como fundamental na construção de nossa identidade.

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

Logo se faz necessário um currículo que contemple os diferentes grupos sociais e culturais, envolvendo os mais diversos eixos temáticos dos estudos culturais, afim de enfrentar os conflitos que certamente serão provocados. Pois como dizem Moreira e Candau (2013) esses conflitos nos possibilita a consciência da construção de nossas identidades



culturais, bem como nos possibilita reconhecer representações do outro grupo cultural em nossa identidade.

Todas as instituições contemplaram em suas matrizes disciplinas de inclusiva/especial, porém apenas a instituição 2 traz em sua matriz o braille. As disciplinas acima mencionadas foram agrupadas no eixo social. Porém, a respeito da importância de tais disciplina na formação docente inicial Goldfeld (1997) e Carvalho (2000) afirmam que elas contribuem sendo uma ferramenta fundamental para comunicação entre docentes e discentes, favorecem a compreensão da importância da diversidade. Sendo os espaços educacionais lugares privilegiados de interação e mediação os docentes precisam ser formados para que também possam superar as barreiras da aprendizagem dos discentes especiais.

Todas instituições que trazem disciplinas que contemplam aspectos das relações étnico-raciais incluem as questões afrodescendentes e indígenas. Apenas a instituição 4 contempla unicamente questões indígenas, e a instituição 2 é a única que incluiu uma disciplina específica que contempla questões sobre a afrodescendência.

Apesar das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (DCNCP) afirmar que o pedagogo e pedagoga devem dar especial atenção à educação das relações de gênero e a educação da sexualidade, apenas quatro das instituições trazem as questões de gênero, e apenas duas das instituições trazem disciplinas sobre a sexualidade. Estes eixos temáticos fomentam diversos debates contemporâneos, e como percebemos estão ausentes em várias matrizes curriculares.

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

4.3. As Matrizes Curriculares dos Cursos: Questões Étnico-Raciais O que se propõe na Prática Pedagógica.

Para verificar se as disciplinas estão problematizando o conteúdo com base no currículo multiculturalista dos estudos culturais na prática pedagógica, destacamos nas ementas algumas disciplinas do eixo temático étnico-raciais. A escolha por este eixo se deu



levando em consideração que o movimento multiculturalista nasceu das lutas dos grupos sociais excluídos, com a participação principal do movimento negro, com o propósito de lutar por seus direitos civis (MOREIRA E CANDAU, 2013), (SILVA E BRANDIM, 2008).

No quadro 4 todas as instituições trazem disciplinas que tratam das questões do eixo temático étnicos-raciais. Segue alguns exemplos das nomenclaturas das disciplinas; Educação das Relações Étnicas-raciais, Estudos das Culturas em Educação, Educação para / Educação e Relações étnicos-raciais no Brasil. O que mais encontramos são disciplinas relacionadas a História e Cultura Afro e Indígena, valorização dessa história, e a maioria se propõe refletir sobre o racismo na tentativa de supera-lo.

A instituição 2 além de trazer em sua matriz disciplinas sobre relações étnicos-raciais, é a única que traz disciplinas do eixo étnicas-raciais específica sobre questões da afrodecendência. E, diferente das outras instituições, as ementas dessas disciplinas propõem uma problematização do conteúdo com uma profundidade ímpar. Isto fica evidente ao proporem discutir as pesquisas das práticas sociais e curriculares das instituições educacionais, o processo de branqueamento da sociedade brasileira, a homogeneização e hegemonia de uma cultura. Também traz em sua proposta os discursos curriculares ao longo do tempo e o estudo sobre a identidade e a diferença.

Canen (2010) nos alerta a respeito dessa perspectiva que se tem de um currículo multiculturalismo que traz puramente a história e a cultura de grupo, ou mesmo incorpora um discurso de superar preconceitos sem problematizar criando inevitavelmente imagens estereotipadas dos negros, mulheres ou do deficiente físico e/ou mental. Percebemos que a instituição 2 tem buscado superar essa imagem e a noção de currículo como puramente técnico.

5. CONCLUSÃO

Percebemos que as normativas educacionais trazem de forma substancial eixos temáticos que remetem ao multiculturalismo, porém se distanciam dos estudos culturais, e da perspectiva pós-crítica do currículo discutida ao longo de nossa pesquisa. Isto fica explícito quando analisada a redação dos textos normativos.

Verificamos que os currículos dos cursos de pedagogia da cidade do Recife no que se referem as questões sobre a sexualidade, gênero ainda carecem de avançar, bem como na problematização das questões do eixo étnicos-raciais superando a imagem estereotipadas como discuti Canen (2010).



6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília, Senado Federal, 1988.
- _____. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional** – Lei Nº 9394/96. Brasília, 1996
- _____. PARECER CNE/CP Nº 5. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. 2005.
- _____. RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. 2006.
- CANEN, Ana. **Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio**. In: LOPES, Alice Casimiro. MACEDO, Elizabeth (Org.). Currículo: debates Contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2010. Cap.8.
- GIMENO SACRISTAN, J. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed. 2000.
- LAMARI, L. B. PEREIRA, P. **O Currículo e as Práticas Pedagógicas**. http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/myLjgW5XRwu60II_2015-2-5-14-23-30.pdf. Acesso em 28.11.16.
- MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. - São Paulo : Atlas 2003.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade**. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria (org). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- SILVA, M. J. A. BRANDIM, M. R. L. **Multiculturalismo e Educação: em defesa da diversidade cultural**. Ano1, n.1, p.51-66, 2008. http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4_mariasilva.PDF. Acesso em 07.03.17
- SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: História e Identidade**. 2ªed. Revista e Ampliada. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 73-102.
- SILVA, Tomaz Tadeu da, **Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.