

## **AÇÃO DOCENTE EM SALA DE AULA: DA PEDAGOGIA MONOCULTURAL À PEDAGOGIA INTERCULTURAL**

 DOI: 10.5281/zenodo.6615223

**Adriana Salete Loss<sup>1</sup>**

*Doutora em Educação. Pós Doutora em Educação no IE/ULisboa, com financiamento CAPES. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação Popular na Universidade – GRUPEPU. Coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação Emocional – GRUPEE*

**Eliane Maria Fogliarini Moura<sup>2</sup>**

*Mestra em Educação pela UFFS. Professora de Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Erechim-RS*

**Scheila Andretta Rossatto<sup>3</sup>**

*Mestra em Educação pela UFFS. Professora de matemática e física na rede particular de ensino em Erechim-RS.*

**Resumo:** O artigo “Ação docente em sala de aula: Da Pedagogia Monocultural à Pedagogia Intercultural” é oriundo das discussões da disciplina “Didática e Metodologias de Ensino”, do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) - *Campus Erechim*, no período de março a maio de 2019, que tem como objetivo refletir sobre a ação docente a partir dos fundamentos da Didática Fundamental e Intercultural de Candau (1999; 2000), da Pedagogia Problematizadora de Paulo Freire (1987) e da contribuição dos estudos de outros (as) autores (as). Assim, o estudo se dá por meio da pesquisa bibliográfica e da descrição dos registros constituídos durante os encontros da disciplina na UFFS. A análise dos conteúdos emergentes referente ao tema constituiu-se com base na hermenêutica. O estudo revela a necessidade do desenvolvimento nas escolas da ação docente com base nos fundamentos da Pedagogia Problematizadora e da Pedagogia Intercultural, da abertura ao diálogo na diversidade e nas diferenças dos etnoconhecimentos e etnosaberes. Os desafios instalados com uma proposta de educação intercultural, que considere as especificidades dos contextos onde se instaura o processo de ensino e aprendizagem,

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Pós-doutorado no exterior. E-mail: [adriloss@uffs.edu.br](mailto:adriloss@uffs.edu.br)

<sup>2</sup> Mestra em Educação. E-mail: [elimoura21@gmail.com](mailto:elimoura21@gmail.com)

<sup>3</sup> Mestranda em Educação. E-mail: [scheilar@yahoo.com.br](mailto:scheilar@yahoo.com.br)

retratam a importância de uma formação que capacite os profissionais a conduzir sua prática de forma a atender as diversas culturas que permeiam o espaço escola.

**Palavras-chave:** Ação docente. Educação. Pedagogia Monocultural. Pedagogia Intercultural. Sala de aula.

**Abstract:** The article “Teaching action in the classroom: From Monocultural Pedagogy to Intercultural Pedagogy” comes from the discussions of the subject “Didactics and Teaching Methodologies”, from the Professional Master’s Degree in Education (PPGPE) at the Federal University of Fronteira Sul (UFFS) - *Campus* Erechim, from March to May 2019, which aims to reflect on the teaching action from the foundations of the Fundamental and Intercultural Didactics of Candau (1999; 2000), of the Problematizing Pedagogy of Paulo Freire (1987) and the contribution of studies by other authors. Thus, the study takes place through bibliographic research and the description of the records constituted during the discipline meetings at UFFS. The analysis of the emerging contents related to the theme was based on hermeneutics. The study reveals the need for the development of teaching action in schools based on the foundations of Problematizing Pedagogy and Intercultural Pedagogy, of openness to dialogue in the diversity and differences of ethno-knowledge and ethnos-knowledge. The challenges installed with an intercultural education proposal, which considers the specificities of the contexts where the teaching and learning process is established, portray the importance of training that enables professionals to conduct their practice in order to meet the different cultures that permeate the school space.

**Keywords:** Teaching action. Education. Monocultural Pedagogy. Intercultural Pedagogy. Classroom.

## INTRODUÇÃO

O texto “Ação docente em sala de aula: Da Pedagogia Monocultural à Pedagogia Intercultural” é tema discutido na disciplina de “Didática e Metodologias de Ensino”, do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) - *Campus* Erechim, objetivando a discussão sobre as contribuições teóricas de Freire e outros (as) autores com relação a ação docente em sala de aula.

Para Freire (1987) o trabalho docente requer a superação da educação bancária pela perspectiva da educação problematizadora. Nas palavras de Candau (2001), é necessária a reinvenção da didática escolar, no sentido de superação da padronização típica presente na organização e dinâmica da escola e do seu caráter monocultural, e que o processo de reconstrução da Didática tenha as seguintes características: focar o processo ensino e aprendizagem como multidimensional; partir da problemática educacional concreta; contextualizar a prática pedagógica; buscar explicitar os pressupostos dessa prática; trabalhar a relação teoria-prática sem

dicotomias na análise das experiências, e repensar o conceito de eficiência com base no compromisso com a transformação social.

Desse modo, o estudo que aqui apresentamos traz discussões acerca de alguns fundamentos teóricos de Freire e outros (as) autores com relação ao tema da ação docente em sala de aula.

O texto está estruturado em três partes fundamentais. Na primeira parte apresentamos o referencial teórico, na segunda, o percurso metodológico e, por fim, na terceira as reflexões pertinentes acerca do tema.

## REFERENCIAL TEÓRICO

As complexas condições de trabalho de professores (as) e especialistas, é urgente a continuidade na formação inicial através de uma formação permanente, com possibilidades para refletir sobre as mudanças nas práticas pedagógicas; isso permite, que profissionais na área da educação tomem consciência de suas fragilidades, encontrando maneiras mais eficazes de resolvê-las pela pesquisa participante. Nesse sentido, o docente precisa estar permanentemente em busca de estudos, pois são muitos os desafios, sendo imprescindível manter-se atualizado, desenvolvendo práticas pedagógicas indispensáveis à sua formação, criando condições favoráveis para a formação continuada e a sua valorização.

Nesses termos, na disciplina de “Didática e Metodologias de Ensino” ao discutir a democratização da escola pública com a pedagogia crítico-social dos conteúdos, adentramos no debate histórico sobre as tendências pedagógicas: Tradicional, Liberal Renovada, Pedagogia Renovada Progressista (Escola Nova), Liberal Renovada Não-Diretiva, Liberal Tecnicista, Progressista Libertadora, Libertária e Progressista Crítico-Social dos Conteúdos (LIBÂNEO, 1992). Assim, partindo da análise das diferentes metodologias e explicitando os pressupostos, o contexto em que foram produzidas, numa visão de homem, de sociedade, de conhecimento e de educação a que estão vinculadas, foi possível refletir didaticamente sobre experiências concretas numa relação teoria e prática, partindo do compromisso com a transformação social e a busca por práticas pedagógicas mais eficientes.

Nessa perspectiva, as análises sobre a prática pedagógica docente requerem reflexões críticas e contínuas. Este processo precisa estar apoiado em uma análise emancipatório-política, para que os professores em formação possam visualizar as operações de reflexão no seu contexto sociopolítico e econômico-cultural mais amplo.

Nesse viés, de acordo com Candau (1999) é crucial a superação da Didática Instrumental pela Didática Fundamental. A Didática Fundamental para a formação inicial e continuada dos professores é aquela que promove a práxis pedagógica no processo educativo e formativo do fazer-se docente. Assim sendo, a Didática influencia diretamente a prática docente, por estar ligada à educação, em que cotidianamente optamos ou por uma educação conservadora ou por uma educação transformadora.

Neste sentido, a formação continuada torna-se uma ferramenta fundamental, capaz de contribuir para o aprimoramento do trabalho docente, fortalecendo vínculos entre os professores e os saberes científico-pedagógicos, além de contribuir para a criação de novos ambientes de aprendizagem, que conduzem professores e alunos em direção a práticas pedagógicas, ressignificando a aprendizagem dos alunos, habilitando-os na elaboração e no desenvolvimento de projetos que redimensionarão sua escolaridade, bem como seu papel na sociedade.

Freire destaca, assim, sobre os saberes docentes:

A formação dos professores e das professoras devia insistir na construção deste saber necessário e que me faz certo desta coisa óbvia, que é a importância inegável que tem sobre nós o contorno ecológico, social e econômico em que vivemos. E ao saber teórico – desta influência teríamos que juntar o saber teórico-prático da realidade concreta em que os professores trabalham. (FREIRE, 1997, p. 155).

Desse modo, a formação permanente, na perspectiva de Paulo Freire (1997), resulta do conceito de que o homem é um ser inacabado, inconcluso e deve ter consciência disso, estando permanentemente em busca de ser mais.

## **METODOLOGIA**

A proposta metodológica deste texto, apresenta-se como um estudo bibliográfico, contemplando alguns contributos teóricos de Freire e de outros (as) autores (as) para refletir a ação docente em sala de aula. Desse modo, utilizando os registros dos encontros da disciplina “Didática e Metodologias de Ensino”, os quais ocorrem na UFFS de março a maio, nas sextas-feiras, a partir da dinâmica de leituras, fichários, debates, seminários e relatos de experiências, relativos ao tema “Ação docente em sala de aula”.

A sistematização dos encontros possibilitou a análise dos conteúdos e a construção hermenêutica de reflexões pertinentes acerca da temática.

### **REFLEXÕES PERTINENTES: A ação docente em sala de aula**

A ação docente em sala de aula requer a reflexão do (a) professor (a) acerca de suas concepções de educação, da função social da escola e do papel da docência, no exercício de sua profissão.

Numa concepção bancária de educação, há a ação pedagógica de depositar e de transferir conhecimento, de transmissão de valores. Nessa perspectiva, a pedagogia bancária, conforme Freire, caracteriza-se como:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;
- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabe, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feita” para ser experiência narrada ou transmitida. (1987, p. 33-36)

Nessa perspectiva, a pedagogia monocultural possui concepções que se aproximam da pedagogia bancária de Paulo Freire, principalmente no quesito concepção da educação como reprodutora da sociedade, da relação professor e estudante, do currículo fechado e fragmentado, entre outros. A pedagogia monocultural referenda os discursos do neocolonialismo, em que os brancos são superiores aos outros de diferente cor, pela supremacia do homem branco; pelos discursos de igualdade na desigualdade, e pelos discursos de educação assimilacionista, em que todos precisam ter acesso à cultura comum.

Nesses termos, em forma sintética, caracterizamos a ação docente com base na pedagogia bancária e a monocultural. Vejamos:

PEDAGOGIA BANCÁRIA	PEDAGOGIA MONOCULTURAL
<p><b>Ação docente em sala de aula:</b></p> <p><i>Relações de Poder</i></p> <p>Relações de poder: vertical</p> <p>Autoritarismo: punição – Medo</p> <p>Centralização das decisões</p> <p>Questões burocráticas – acima do ser humano</p> <p>Obediência servil</p> <p><i>Postura do Educador</i></p> <p>Não interatividade</p> <p>Não diálogo</p> <p>Não problematização da realidade e do conhecimento científico</p> <p>Professor aulista</p> <p><i>Currículo Disciplinar</i></p> <p>Conteúdo estabelecido pelos livros didáticos</p> <p>Não diálogo com os conhecimentos da realidade</p> <p>Não há interdisciplinaridade e transdisciplinaridade</p> <p><i>Ensino-Aprendizagem</i></p> <p>Transmissão – Assimilação – Memorização</p> <p>Processo desconectado do mundo, da vida</p> <p>Relação professor e aluno – submissão</p>	<p><b>Ação docente em sala de aula:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- O professor é um “estranho sociológico”, técnico, funcionário e “desprofissionalizado”; transmite saberes/valores e controla a disciplina; obedece estruturas e desenvolve conteúdos e métodos recomendados.</li> <li>- Considera a diversidade cultural como um obstáculo e um déficit ao processo de ensino aprendizagem e ensino/instrução não significativa;</li> <li>- Defende um currículo fechado e homogêneo, veiculando uma cultura oficial para todos – etnocentrismo.</li> <li>- Promove competição entre os alunos, criando dispositivos de compensação (educação compensatória) para os mais “fracos”/grupos minoritários.</li> <li>- Reconhece e compreende as diferenças sociais e culturais, porém desenvolve um trabalho de “manutenção”.</li> <li>- Ignora as vivências/experiências dos alunos, desvalorizando a educação não formal e informal.</li> <li>- Permanece nas tradições liberais e conservadoras, fomentando os guetos da escola. (PERES, 2000, p. 281).</li> </ul>

Desse modo, a ação docente não pode curvar-se às concepções da Pedagogia bancária ou monocultural, mas constituir-se em processo de investigação reflexiva,

crítica e com rigorosidade científica<sup>4</sup>, como menciona Freire (1997). Essa práxis pedagógica funciona como processo de desideologização, de antialienação, de empoderamento<sup>5</sup> epistemológico e como possibilidade de construção de práticas interventivas no social.

Além disso, a ação docente requer uma postura, com base nos fundamentos da pedagogia problematizadora de Freire, que assim diz:

O educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa.

Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. [...]

[...] o educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscibilidade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também.

[...] O homem como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais.

[...] a concepção e a prática “bancárias”, imobilistas, “fixistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em que e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. (1987, p. 36-42).

Nessa direção, a Pedagogia Intercultural requer uma relação educativa que instigue a socialização de experiências entre as diferentes gerações e culturas, permeada pela metodologia do conflito e da transformação, e que promove a objetividade do conhecimento, considerando e valorizando a intersubjetividade e a subjetividade humana.

Nesse sentido, a ação docente pode ser ressignificada a partir da perspectiva do diálogo intercultural, no sentido da troca de experiências, do reconhecimento da diversidade de linguagens e, conseqüentemente, da abertura aos etnoconhecimentos

---

<sup>4</sup> O termo rigorosidade científica refere-se ao processo que possui as seguintes características: pesquisa, criticidade e espírito de inacabamento.

<sup>5</sup> De acordo com Giroux o termo empoderamento refere-se a capacidade de pensar e agir criticamente. In: GIROUX, Henry. Cruzando as fronteiras do discurso educacional – Novas políticas em educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999, p. 21.

e etnosaberes. Assim, de acordo com Aguado, a pedagogia intercultural tem como objetivos:

1. adaptar o estilo de ensino-aprendizagem e o modelo de interação educativa à diversidade dos alunos [...]; 2. ensinar de forma clara e explícita como se constrói tanto o conhecimento, bem como as normas e expectativas que estruturam a cultura escolar [...]; 3. superar os modelos etnocêntricos, em que a sobrevalorização dos conhecimentos e os esquemas da cultura majoritária conduziam à rejeição ou subvalorização dos conhecimentos e esquemas de outras culturas. 4. ajudar a superar a tendência para a procura de certezas absolutas, superação essa necessária para a tolerância e que exige aprender a relativizar o significado que damos à realidade, compreendendo que é uma construção nossa [...]. (2000, p. 21).

A educação intercultural comporta, também, ultrapassar o egocentrismo cultural e a visão cartesiana-newtoniana do conhecimento, em que a diversidade é importante e necessária para a construção do conhecimento e que todos os conhecimentos são válidos dentro dos seus propósitos de contexto real. Não há desigualdades de inteligências e nem a hipervalorização de um conhecimento em detrimento do outro. Pois, a educação intercultural, conforme Fleuri (2001, p.53), “se configura como uma pedagogia do encontro até suas últimas consequências, visando a promover uma experiência profunda e complexa, em o encontro/confronto de narrações diferentes [...]”.

A Pedagogia Intercultural nos processos educativos e formativos objetiva proporcionar aos sujeitos participantes o desenvolvimento nas dimensões pessoal, relacional e cultural. Por isso, conforme Torremorell (2008, p.58), “o cenário mediador não coloca uma pessoa em frente de outra, mas lado a lado”, para a tarefa coletiva e individual da busca de significados às relações e às ações. Nessa dinâmica, Torremorell (2008) explicita que são necessárias estratégias como a escuta ativa, o pensamento criativo, a cooperação, o consenso, a empatia, a livre tomada de decisões, o trabalho coletivo, entre outros.

De acordo com Candau e Koff a ação docente em sala de aula necessita:

- Penetrar no universo de preconceitos e discriminações presentes na sociedade brasileira. Essa realidade se apresenta entre nós com um caráter difuso, fluído, muitas vezes sutil, e está presente em todas as relações sociais. A “naturalização” é um componente que a faz em grande parte invisível e especialmente complexa. Para a promoção de uma educação intercultural é necessário reconhecer o

caráter desigual, discriminador e racista da nossa sociedade, da educação e de cada um (a) de nós. Desenvolver estratégias nessa perspectiva é fundamental.

- Questionar o caráter monocultural e o etnocentrismo que explícita ou implicitamente impregnam os currículos escolares. [...].

- Articular igualdade e diferença: é importante articular no nível das políticas educativas, assim, como das práticas pedagógicas, o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural, com as questões relativas à igualdade e ao direito à educação, como direito de todos (as).

- Resgatar os processos de construção das nossas identidades culturais, tanto no nível pessoal como no coletivo. As histórias de vida e da construção de diferentes comunidades socioculturais são elementos fundamentais nessa perspectiva. [...].

- Promover experiências de interação sistemática com os “outros”: para sermos capazes de relativizar nossa própria maneira de situarmo-nos diante do mundo e atribuir-lhe sentido, é necessário que experimentemos uma intensa interação com diferentes modos de viver e expressar-se. [...].

- Reconstruir a dinâmica educacional: a educação intercultural não pode ser reduzida a algumas situações e/ou atividades realizadas em momentos específicos, nem focalizar sua atenção exclusivamente em determinados grupos sociais. Trata-se de um enfoque global, que deve afetar todos os atores e a todas dimensões do processo educativo, assim como os diferentes âmbitos em que ele se desenvolve. No que diz respeito à escola, afeta a seleção curricular, a organização escolar, as linguagens, as práticas didáticas, as atividades extraclasse, o papel do professor, a relação com a comunidade etc.

- Favorecer processos de “empoderamento”, principalmente orientados aos atores sociais que historicamente tiveram menos poder na sociedade, ou seja, menores possibilidades de influir nas decisões e nos processos coletivos. O “empoderamento” começa por liberar a possibilidade, o poder, a potência que cada pessoa tem, para que ela possa ser sujeito de sua vida e ator social. [...]. (2006, p. 489-490).

Para tanto, a ação docente em sala de aula, na perspectiva da Pedagogia Intercultural, conforme Sabariego (2002), admite que a diversidade étnica e cultural é um elemento positivo e enriquecedor na vida de todas as pessoas. A Pedagogia Intercultural busca ajudar os sujeitos a reconhecer e aceitar tanto a própria identidade como reconhecer as identidades culturais dos outros. A promoção da relação intercultural não pode passar pela dinâmica da simples atitude de tolerância às diferenças, mas pela interação e reciprocidade entre grupos diferentes para o reconhecimento da identidade cultural, para o enriquecimento mútuo e para a solidariedade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ação docente em sala de aula não pode se perder em diferentes funções ou papéis e, muito menos, como diz Estrela (2015, p. 49) reduzamos “a profissão a uma arte e com subalternização das componentes científicas e técnicas que a profissão também comporta”. Mas, há a necessidade “da construção de uma nova profissionalidade docente que não seja restrita à sala de aula, mas se alargue à escola e às suas relações com a comunidade” (ESTRELA, 2015, p. 49).

Para tanto, a ação docente pelos princípios da *Pedagogia Problematizadora* e da *Pedagogia Intercultural* prima pela construção de espaços educativos e formativos em que o fundamental é o desenvolvimento humano, pessoal, intelectual e social, no sentido da superação do etnocentrismo pela abertura ao diálogo entre as diferentes culturas e saberes.

## REFERÊNCIAS

AGUADO, Maria José Díaz-. **Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa**. Porto/Portugal: Porto Editora, 2000.

CANDAU, Vera Maria (Org.) **A Didática em Questão**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_, Vera Maria (Org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma nova Didática**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão e. Conversas com...Sobre a Didática e a Perspectiva Multi/Intercultural. In: **Revista Ciências da Educação - Educação & Sociedade**. Campinas: CEDES, Vol 27, Maio/ago – 2006. Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br/>>. Acesso em: 03/04/2019.

ESTRELA, Maria Teresa. Antecedentes do projecto Ira – origens e evolução de um projecto de investigação. In: CAETANO Ana Paula; RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela (org.). **As ciências da educação na obra de Maria Teresa Estrela**. Lisboa: Educa, 2015.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. **Educação, Sociedade e Culturas**, n. 16, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIROUX, Henry. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**: novas políticas em educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999. p. 21.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública** – A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992.

PERES, Américo Nunes. **Educação Intercultural** – Utopia ou realidade? – Processos de pensamento de professores face à diversidade cultural: integração de minorias migrantes na escola (Genebra e Chaves). 2ªed. Porto: Profedições, 2000.

SABARIEGO, Marta. **La Educación intercultural** – ante los retos Del siglo XXI. Espanha: DESCLÉE, 2002.

TORREMORELL, Maria Carme Boqué. **Cultura de Mediação e Mudança Social**. Porto/Portugal: Porto Editora, LDA, 2008.