

Pedagogias diferenciadas para a educação multicultural. Como? (II)

In: "Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem"/IIE
Lisboa: IIE, 1994

Na presente folha informativa conclui-se a análise de algumas das condições consideradas fundamentais no processo de construção progressiva de práticas pedagógicas em contextos escolares etnicamente heterogêneas.

Assim, considerar-se-ão a seguir três daquelas condições:

- A primazia dos processos/métodos de ensino;
- A avaliação formativa como vector central das práticas;
- A definição de linhas de acção educativa para a multiculturalidade.

ATRIBUIR PRIMAZIA AOS PROCESSOS/MÉTODOS DE ENSINO

É mais fácil concentrar a mudança das práticas de ensino e aprendizagem na inovação dos **conteúdos/produtos** do que na inovação dos **métodos/processos**. No entanto, as mudanças centradas nos conteúdos deverão induzir mudanças de métodos/processos.

A heterogeneidade cultural da classe/turma deverá reflectir-se com continuidade nos conteúdos e processos curriculares. Com efeito, uma abordagem multicultural do currículo não é compatível com tratamento ocasional e "de passagem" (Natal, dias internacionais, dias nacionais, etc) de aspectos relativos às culturas das minorias representadas na turma/classe/escola. Estas práticas não continuadas e consistentes, podem ter efeitos nulos ou mesmo negativos porque não contribuem para desenvolver, nos alunos, conceitos fundamentais como interdependência, relativismo e pluralismo cultural e podem acentuar estereótipos e sentimentos de superioridade e de distância ("estranheza", "exotismo") em relação às culturas das minorias.

A concentração nos **conteúdos/produtos de ensino** como via para o ajustamento do ensino à diversidade dos alunos tende a privilegiar a aquisição de conhecimentos e a subestimar o desenvolvimento de atitudes e valores e, além disso, a ter pouco efeito nas metodologias de ensino e de avaliação. O professor tende a confiar nos métodos em que se sente mais seguro que, frequentemente, são **métodos de transmissão** ou seja, métodos associados a um processo unilateral de comunicação: o professor transmite os seus saberes e as suas aptidões aos alunos que ainda não as dispõem. Não surpreende, por isso, que, quando existem, as práticas de educação multicultural tendam, com frequência, a concentrar-se no ensino-aprendizagem de conteúdos acerca das diversas culturas presentes na escola/turma/classe. Todavia, num processo de mudança progressiva e cumulativa (Ver "Pedagogias diferenciadas para a educação multicultural. Como? (I)"), a abordagem da educação multicultural acrescentando ao

programa conteúdos das diversas culturas pode constituir um primeiro passo para a inovação centrada nos processos. Do mesmo modo, o recurso a estratégias de educação multicultural já experimentadas pode constituir um desafio à criatividade do professor no sentido de desenvolver pedagogias mais adequadas às especificidades étnicas da sua escola/turma/classe. As pedagogias baseadas nos conteúdos e em “receitas” metodológicas, são, também, limitadas porque não abrangem todo o “background” dos alunos e não subentendem, necessariamente, a consciencialização do professor acerca dos seus (e dos outros) sentimentos e dos processos inerentes à escolarização de crianças pertencentes a minorias étnicas. A compreensão dos alunos e daquilo que trazem para aula exige dos professores reflexão acerca das suas próprias opiniões, perspectivas, concepções e sentimentos.

Por outro lado, as **inovações pedagógicas baseadas nas interações** que ocorrem durante os processos educativos, permitem ir atenuando aquelas limitações porque privilegiam e facilitam:

- a comunicação e o diálogo como meios de conhecimento do “outro”, da sua cultura, dos seus sentimentos, dos seus interesses;
- as aprendizagens activas através de actividades de descoberta e de questionamento crítico;
- processos de avaliação formativos, flexíveis e variados;
- o desenvolvimento de atitudes e valores para uma sociedade pluralista;
- o desenvolvimento do sentido crítico em relação a situações de desigualdade e injustiça sociais;
- o desenvolvimento do espírito de cooperação e partilha de saberes e experiências entre os alunos das várias culturas;
- a consciencialização dos sentimentos dos alunos sobre questões relativas à raça, à cultura e à língua;
- a cooperação entre os professores no sentido da promoção de práticas mais inovadoras de educação multicultural;
- o diálogo entre a escola, os professores e a comunidade/famílias no sentido da cooperação e da participação conjunta de todos na educação das crianças.

FAZER DA AVALIAÇÃO FORMATIVA UM VECTOR CENTRAL DAS PRÁTICAS

A avaliação deve ser entendida como mecanismo de recolha, análise, apreciação e utilização de informação acerca do processo de ensino-aprendizagem (objectivos, conteúdos, meios, contextos e produtos) tendo em vista a sua melhoria constante. Este conceito de avaliação formativa torna difícil desvinculá-la, em termos práticos, dos outros elementos do processo de ensino/aprendizagem. Situa-se em todos os momentos desse processo: aprecia produtos, meios, processos de aprendizagem, mas também é ela própria meio de aprendizagem. Por exemplo, com a realização de uma entrevista de avaliação do processo de resolução de um problema, o professor está também a promover a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências e atitudes por parte do aluno. Com efeito, durante a entrevista, o aluno pode desenvolver: atitudes críticas face ao processo de resolução do problema; competências de comunicação, de organização e de sistematização de processos, de

aplicação de conhecimentos a novas situações; etc. A avaliação é o suporte para a tomada de decisões acerca do percurso escolar dos alunos: retenção, passagem, apoios educativos, certificação, etc. Mas, ao mesmo tempo, a avaliação é parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. Para haver **equidade nesse processo, a avaliação tem de estar ajustada aos conteúdos tratados e às metodologias utilizadas e estes ajustados às características dos alunos**. Isto pressupõe ter em conta o aluno como indivíduo, os seus contextos, a sua cultura, os seus interesses e, enfim, o seu direito ao sucesso educativo. Ter tudo isto em consideração exige o recurso a pedagogias diferenciadas ajustadas àquela diversidade e o apoio de métodos, técnicas e instrumentos de avaliação formativa. As cadernetas individuais dos alunos, as listas de observação e verificação, os inventários, as entrevistas, os questionários, os portfólios, são algumas dessas técnicas/instrumentos. Esta diversidade de meios de acompanhamento e avaliação adquirem ainda maior relevância em contextos escolares etnicamente heterogêneos dada a necessidade de acompanhar e avaliar, com meios adequados e variados, a diversidade de interesses, de ritmos e estilos de aprendizagem.

ESTABELECEM LINHAS DE ACÇÃO EDUCATIVA PARA A MULTICULTURALIDADE

Apesar da dificuldade em definir normas rígidas de actuação pedagógica em contextos escolares etnicamente heterogêneos, é possível elaborar um memorando (sempre incompleto) para a acção a ter em conta no dia a dia e no processo de auto-formação dos professores. Os tópicos desse memorando, embora interligados, poder-se-ão incluir em três áreas de formação: pessoal, curricular (conteúdos e métodos), organizacional.

(1) Formação Pessoal:

- assumir, no seu dia-a-dia como cidadão comum e professor, atitudes visando a promoção de uma sociedade mais justa e humana;
- empenhar-se na promoção da igualdade de oportunidade para todos os alunos e estar convicto da importância do seu papel nessa tarefa;
- olhar a diversidade cultural como meio de enriquecimento pessoal, social, cultural e curricular;
- adquirir um sentido de identidade étnica, de relativismo e de interdependência da sua cultura com outras culturas;
- analisar os seus sentimentos em relação aos alunos pertencentes a minorias étnicas;
- desenvolver expectativas positivas relativamente à progressão e ao sucesso de todos os alunos e transmitir-lhes esse sentimento/convicção;
- tratar a diversidade cultural no pressuposto de que cada um tem uma cultura;

(2) Formação Curricular:

- permear o programa e o dia-a-dia na sala de aula com contributos e perspectivas das culturas dos diferentes grupos étnicos que constituem a classe, a escola e a sociedade;

- promover actividades em torno de figuras históricas, desportivas, artísticas, literárias, militares, etc, pertencentes aos diversos grupos étnicos;
- promover actividades em torno das relações passadas e presentes entre os países e culturas dos alunos da classe/turma/escola;
- explorar as similaridades entre os alunos de diferentes culturas;
- valorizar e integrar, nas actividades, os recursos, saberes e experiências que os alunos levam para a escola, numa atitude de constante respeito pelas línguas e culturas das minorias;
- evitar referências generalizadoras pressupondo homogeneidades que podem não ser verdadeiras como, por exemplo, “aos domingos vamos todos à missa”;
- desenvolver com e entre os seus alunos interações baseadas em princípios de igualdade e de pertença, entre todos, ao mesmo grupo;
- desenvolver metodologias baseadas em ambientes de aprendizagem interactivos, cooperativo e interétnico;
- ajustar as metodologias e estilos de ensino a eventuais estilos específicos de aprendizagem de alunos pertencentes a minorias;
- seleccionar conteúdos, conceber estratégias de ensino e modalidades de avaliação individualizadas.

(3) Formação Organizacional:

- promover práticas de educação para a igualdade em todos os contextos escolares independentemente da existência de alunos pertencentes a minorias étnicas. Com efeito, (a) a diversidade étnico-cultural é uma característica com significado crescente em toda a sociedade; (b) os nossos alunos interagem com pessoas de “raças” e culturas diferentes noutros contextos ao longo das suas vidas; (c) os preconceitos e as discriminações partem, em geral, de pessoas e grupos pertencentes à cultura dominante e desenvolvem-se independentemente das interações directas com as minorias;
- identificar e contribuir para a sua exclusão, factos, situações e práticas no contexto da escola que, de qualquer modo, discriminem e ofendam alunos de qualquer grupo social ou étnico-cultural;
- promover trabalho cooperativo entre os professores tendo em vista a planificação, implementação e avaliação de actividades multiculturais;
- contribuir para a estruturação e desenvolvimento de mecanismos de organização e gestão administrativa e curricular da escola que tenham em conta a natureza multiétnica da população que a frequenta e/ou que constitui a comunidade envolvente;
- contribuir para a elaboração e implementação dos projectos de escola que reflectam, nas actividades e nos espaços, as suas características multiculturais;
- promover ligações activas entre a escola e as famílias de modo a facilitar-lhes o acompanhamento da educação dos seus filhos e a participação nos processos de tomada de decisões administrativas e curriculares na escola.

SUGESTÃO DE ACTIVIDADES

1. Partindo de uma unidade lectiva, procure elaborar uma planificação (a) integrando contributos das culturas a que pertencem alunos da turma/classe/escola, (b) prevendo métodos de ensino e de avaliação ajustados à diversidade dos alunos que compõe a turma.

2. Analise uma unidade lectiva num manual escolar e identifique eventuais estereótipos étnicos.

3. Analise as actividades que promoveu em alguma/algumas das suas aulas e verifique em que medida estão ou não ajustadas à diversidade de alunos da turma. Que alterações julga que deveria introduzir para conseguir aquele ajustamento?

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

Cardoso, C. (1993). Educação multicultural: da dimensão docente à dimensão política. *O Professor*, Junho, 3-6.

Foster, P. (1990). *Policy and practice in multicultural and anti-racist education*. London: Routledge.

Sieburth, M. (1988). Conceptualizing multicultural education: from theoretical approaches to classroom practice. *Equity and Choice*, Spring.

Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

Coordenador do Projecto: Carlos Cardoso

Autor: Carlos Cardoso