

A emergência político-pedagógica da educação intercultural crítica na formação inicial de professores em ciências da natureza no Brasil

The political-pedagogical emergency of critical intercultural education in the initial training of teachers in Brazil

La emergencia político-pedagógica de la educación intercultural crítica en la formación inicial de profesores en Brasil

Recebido: 24/04/2020 | Revisado: 28/04/2020 | Aceito: 08/05/2020 | Publicado: 17/05/2020

Carlos Luis Pereira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7074-8661>

Universidade Estadual da Bahia, Brasil

E-mail: carlosluispereira_331@hotmail.com

Marcia Regina Santana Pereira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9907-7953>

Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

E-mail: marcia.modelar@gmail.com

Resumo

Neste artigo objetiva-se discutir acerca da emergência política curricular da educação intercultural crítica no processo de formação de professores em Ciências da Natureza no Brasil alinhados com a educação antirracista. A perspectiva desta proposta de educação intercultural crítica justifica-se ao propor formação docente respaldada em direitos humanos, diversidades, religião, gênero, respeito às diferenças, sexualidade, raciais, comunidades tradicionais e outros. O problema de investigação foi averiguar o espaço na organização curricular da educação intercultural crítica na formação inicial de professores em Ciências da Natureza. O estudo possui uma abordagem qualitativa nos objetivos da pesquisa exploratória e, dentro dos procedimentos da pesquisa-ação. Os resultados evidenciaram a falta de prioridade na formação docente da política curricular da perspectiva da educação intercultural crítica. Verificou-se nos discursos dos professores pesquisados ênfase da biblioteca colonial eurocêntrica, monocultural assegurada na

formação inicial na área de Ciências da Natureza. Conclui-se que a emergência da política curricular dentro do paradigma da crítica intercultural, corrobora para a valorização dos saberes científicos das matrizes indígenas e dos negros-africanos.

Palavras-chave: Formação docente; Educação intercultural; Educação.

Abstract

This article aims to discuss about the curricular political emergence of critical intercultural education in the process of training teachers in Natural Sciences in Brazil aligned with anti-racist education. The perspective of this critical intercultural education proposal is justified by proposing teacher training based on human rights, diversity, religion, gender, respect for differences, sexuality, racial, traditional communities and others. The research problem was to investigate the space in the curricular organization of the critical intercultural education in the initial training of teachers in Natural Sciences. The study has a qualitative approach in the objectives of exploratory research and, within the procedures of action research. The results showed the lack of priority in teacher education of curriculum policy from the perspective of critical intercultural education. In the speeches of the researched teachers, there was an emphasis on the monocultural Eurocentric colonial library ensured in the initial training in the area of Natural Sciences. It is concluded that the emergence of curricular policy within the paradigm of intercultural criticism, corroborates for the valorization of the scientific knowledge of indigenous and black africans.

Keywords: Teacher training; Intercultural education; Education.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir sobre el surgimiento político curricular de la educación intercultural crítica en el proceso de capacitación de docentes en Ciencias Naturales en Brasil alineado con la educación antirracista. La perspectiva de esta propuesta crítica de educación intercultural se justifica proponiendo capacitación docente basada en los derechos humanos, la diversidad, la religión, el género, el respeto por las diferencias, la sexualidad, las comunidades raciales, tradicionales y otras. El problema de la investigación fue investigar el espacio en la organización curricular del Educación crítica intercultural en la formación inicial de docentes en Ciencias Naturales. El estudio tiene un enfoque cualitativo en los objetivos de la investigación exploratoria y, dentro de los procedimientos de investigación en acción. Los resultados mostraron la falta de prioridad en la formación

del profesorado de la política curricular desde la perspectiva de la educación intercultural crítica. En los discursos de los docentes investigados, se hizo hincapié en la monocromática biblioteca colonial eurocéntrica asegurada en la formación inicial en el área de las Ciencias Naturales. Se concluye que el surgimiento de la política curricular dentro del paradigma de la crítica intercultural, corrobora la valorización del conocimiento científico de los africanos indígenas y negros.

Palabras-clave: Formación docente; Educación intercultural; Educación.

1. Introdução

As reflexões que seguem são imbrincadas no debate sobre o paradigma da educação intercultural crítica na formação inicial de professores de Ciências da Natureza, tendo como principais perspectivas teóricas Candau (2000, 2002, 2005, 2006, 2008, 2009, 2011, 2012) e Walsh (2005a, 2005b, 2009, 2010, 2012), que anseiam em seus estudos os pilares dos direitos humanos, diversidades, sexualidade, gênero, igualdade de direitos e respeito às diferenças.

Na historiografia da política curricular da educação brasileira e da América Latina, alinhada ao modelo educacional de cunho eurocêntrico sendo verdadeiros, universais e únicos têm sido disseminados na organização curricular na formação docente e reafirmando a invisibilidade da Educação Intercultural Crítica (EIC) na atual contemporaneidade.

Na história educação brasileira de base colonial marcada pelo modelo da corrente pedagógica tradicional, trazida pelo branco colonizador, a educação conforme aponta Bonilha & Soligo (2015), excluiu como respaldo jurídico da Constituição de 1824 (Brasil, 1824) os negros no processo de escolarização.

A educação eurocêntrica impositiva pelo branco invasor foi incorporada no ensino brasileiro no período colonial, primeiramente pelos padres jesuítas da Companhia de Jesus e, em seguida assentada nas políticas educacionais ainda presente na formação inicial dos professores com implicações no fazer pedagógico.

Este artigo se propõe a refletir acerca da emergência sobre a necessidade da inclusão da perspectiva intercultural crítica nos cursos de formação de professores na área de conhecimento das Ciências da Natureza.

Dentro do cenário de grande complexidade da educação brasileira Candau (2005, 2009), tem apontado que apesar dos pontuais avanços teórico-legislativos há importante

distanciamento com as proposições das práticas educativas. Para a autora a educação intercultural encontra-se em processo de construção, principalmente no que se refere à formação dos professores, visto que a adoção da EIC no contexto educacional tem estreita correlação com a formação docente.

Na visão de Candau (2011), a implantação da EIC no Brasil e em toda América Latina teve configuração marcada pelo modelo de ensino trazido pelo branco invasor, implementado pelos padres jesuítas através do manual *Ratio Studiorum*. A consolidação de base na homogeneização monocultural da biblioteca colonial da cultural ocidental e eurocêntrica, historicamente têm excluído as vozes de negros, quilombolas, mulheres, povos indígenas, comunidades tradicionais, homossexuais e os menos favorecidos economicamente.

É salutar verificar que nas escolas brasileiras, ainda não é prioridade a educação dentro da perspectiva intercultural. Para Walsh (2005) e Candau (2011), as práticas e políticas educativas engendradas no paradigma da EIC exigem a desconstrução e decolonização de um modelo eurocêntrico da política curricular de educação racista. A proposta das autoras *op. cit.* das quais elencamos algumas, estão alinhadas às práticas pedagógicas educativas que visam a valorização dos saberes culturais e a emancipação pelo conhecimento dos cidadãos das classes marginalizadas no âmbito político, social, educacional, cultural e econômico.

Ainda nesta pesquisa, essencialmente, buscou-se averiguar, na organização curricular dos cursos de Ciências da Natureza, qual tem sido o espaço para abordagem da educação intercultural crítica. Se, a resposta tem concordância, sinaliza-se um avanço rumo à perspectiva anti-eurocêntrica e antirracista da formação de professores desta área de conhecimento. Caso a pesquisa revele a atual modernidade da colonização da biblioteca colonial racista, mostra-se a emergência de uma reorganização da política curricular na formação de professores, alinhada ao marco da educação intercultural.

A motivação especial para o recente estudo é resultado do exercício do magistério na educação superior na área de Ciências da Natureza, na disciplina de Matemática no curso de Pedagogia e na disciplina do Mestrado em Ensino na Educação Básica e Ensino Superior, tomadas para investigação. Ao observar nas discussões em sala de aula o domínio incipiente acerca da educação intercultural crítica dos futuros professores. Temáticas dentro desta abordagem coexistem no processo educativo e nosso ofício docente consiste em corroborar com a formação humana dos educandos e, na formação inicial tal premissa

deveria acompanhar a práxis dos professores formadores.

A originalidade da pesquisa refere-se no banco de dissertações e teses da Coordenação de Pessoas de Nível Superior (CAPES), *site* de domínio público que apresenta um volume quantitativo importante de produções acerca de formação de professores, porém nesta pesquisa mostramos a escassez de aportes teóricos acerca da perspectiva teórica da educação intercultural crítica, em particular na área de conhecimento das Ciências da Natureza.

O estudo justifica-se embasado em Candau (2009) e Walsh (2010), as quais afirmam que a EIC valoriza os saberes e culturas dos outros povos e corrobora para a decolonização da educação dentro do marco eurocêntrico. Ainda se justifica a investigação ancorada em Walsh (2010), no que se refere a educação intercultural crítica como possibilidade para implementação da política curricular da formação de professores em Ciências da Natureza, dentro do marco de uma educação antirracista.

Na contextualização da problemática de investigação, referendamo-nos em Candau (2012) e Santiago, Akkari & Marques (2013) o paradigma da educação intercultural crítica na formação inicial docente assume a posição política da discussão na organização curricular das disciplinas o enfoque intercultural nos conteúdos de ensino, visando a identidade intercultural da futura construção do professor rumo ao fazer pedagógico com orientação na perspectiva da pedagogia intercultural crítica. Diante do exposto o problema guisa deste estudo teve como investigação: Qual o discurso sobre o espaço que política-pedagógica da educação intercultural crítica dos professores formadores e dos licenciandos em Ciências da Natureza?

Delineou-se como objetivo geral do trabalho: Verificar nos discursos dos protagonistas citados o espaço político-pedagógico da educação intercultural crítica na organização curricular nos cursos de Ciências da Natureza.

2. Referencial Teórico

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores, vários movimentos se efetivaram direcionados a repensar a formação de professores da educação básica, houve movimentação em direção à busca de reorganização curricular, incluindo a rediscussão das diretrizes e outros instrumentos normativos, entre eles que estabelece a carga horária mínima de 3.200 horas para a formação inicial na formação de professores, na

organização curricular dos cursos examinados não há disciplinas sobre educação intercultural (Brasil, 2015). Será que nessa formação caberia disciplina/s acerca da educação cultural? Na explicação de Imbernón (2004) à formação docente no Brasil e na América Latina historicamente representada, produzida e reproduzida pela cultura da classe hegemônica a inclusão da educação intercultural na formação implica valorizar os saberes socioculturais e a ciência dos outros povos. Essa desconstrução tem estreita correlação com mudanças na esfera de poder, representado pela minoria da classe hegemônica.

Neste documento ressalta-se uma formação pautada no desenvolvimento de sólida formação prática e teórica, científica, tecnológica, pedagógica, metodológica, didática e interdisciplinar. Ainda aponta-se a consolidação para formação de professores para a educação básica tendo em vista a complexidade da educação de modo geral, esta que no atual cenário mundial e globalizado está em mutação, exigindo do futuro professor um novo fazer pedagógico alinhado aos pilares da UNESCO, dos direitos humanos, do enfrentamento do racismo, temáticas emergentes já citadas presentes na sociedade e na escola (Brasil, 2015).

Parafraseando Fleuri (2003, 2006) o tema da diferença e da identidade cultural, bem como reconhecimento da pedagogia da perspectiva da EIC deve nortear formação inicial dos professores brasileiros devido a importante diversidade étnica e cultural presente no país e representada no campo educacional nos níveis e modalidades de ensino.

De acordo com Walsh (2010) e Akkari & Santiago (2010) a educação intercultural configura emergência na formação inicial dos docentes de todas as áreas de conhecimento para que estes profissionais da educação no fazer pedagógico promovam a incorporação da abordagem pluralidade cultural, na sala de aula a fim de implementar a abordagem da EIC.

Em sua perspectiva teórica Santiago, Akkari & Marques (2013) indicam a importância das disciplinas de base nacional comum nos conteúdos de ensino e, outros autores indicaram que na formação inicial ainda a questão da educação intercultural crítica tem ocorrido de forma pontual e/ou datas comemorativas sobre diversidades, étnico-raciais, cultural, religiosa e da orientação afetivo-sexual de gênero, do respeito às diferenças e no diálogo constante entre diferentes visões de mundo.

A formação inicial de professores deve assegurar elevado padrão acadêmico, científico, tecnológico e sociocultural (Brasil, 2015, p.13). Neste sentido entendemos a “Emergência da educação intercultural dentro da vertente crítica no Brasil, devido importante diversidade étnica e pluricultural presente no país, e expressa na sala de aula em

todos os níveis e modalidades de ensino”.

Conforme aponta Candau (2008, 2012) há um importante descompasso entre as avançadas recomendações oficiais para a formação docente com as ações educativas ocorridas no processo formativo. A autora aponta a prevalência da formação inicial docente em descompasso com a EIC, reafirmando a modernidade da colonização eurocêntrica do conhecimento.

Nos escritos de *Ibid* (2011) e Walsh (2012) a atual formação de professores no Brasil e na América Latina tem emergência a organização curricular deve contemplar como eixo integralizador das disciplinas a perspectiva da educação intercultural crítica, essa que assenta questões étnicas, raciais, de gênero, direitos humanos, sexualidade etc.

Pesquisadores como Fleuri (2003, 2006) e Candau (2009) advogam pela emergência político-educacional na formação inicial visando capacitar com subsídios teóricos acerca da educação intercultural. Na afirmativa da citada a pesquisadora afirma:

A educação intercultural na perspectiva crítica trata-se de um enfoque global na formação docente como eixo central na política da organização curricular, visando formar professores para discussões prática pedagógica dentro da educação intercultural crítica para o fazer pedagógico dentro do marco da educação antirracista” (*Ibid*, 2009, p. 170).

Na mesma linha de pensamento Candau (2005, 2011) e Walsh (2010, 2012) tomam como ponto inicial de reflexão por qual motivo ainda a EIC no Brasil e na América Latina ocuparem pouca visibilidade na formação dos formadores dos formadores e na organização curricular da formação inicial nos cursos citados.

Na perspectiva teórica de Candau (2002) e Walsh (2010) a abordagem da educação intercultural crítica permite possibilidade estabelece diálogo intercultural promove a descolonização da política curricular alinhada à classe hegemônica. De acordo com as renomadas pesquisadoras incluir na formação de professores a educação intercultural promove reconhecimento dos saberes de outras matrizes étnicas, sendo assim nesta proposta de ensino acena para uma formação política e epistêmica e, que fortalece a pedagogia decolonial nos currículos dos cursos de formação inicial das Ciências da Natureza dentro do paradigma de um currículo antirracista, este que valoriza os saberes dos outros povos, principalmente de matrizes africanas e indígenas.

Na mesma direção, Candau (2006) e Silva (2011) afirmam que na historiografia da educação brasileira e, principalmente na epistemologia da ciência, a educação mundial e na

América Latina o currículo enquanto artefato, social, político, ideológico, cultural e pedagógico representa a cultura de quem o produziu sendo assim tem supervalorizado os saberes produzidos por pensadores da Europa e da América do Norte. Sendo assim cabe uma questão será que historicamente nesta área do conhecimento reconhecia o conhecimento vindo dos outros povos? Na resposta do pensador africano Diop (2016) reconhecer uma educação pautada no prisma da pedagogia intercultural crítica, implicaria reconhecimento do currículo e educação na formação inicial de professores antirracista e produto da cultura de vários povos, sendo assim a educação intercultural:

[...] a interculturalidade crítica atua como ferramenta pedagógica que questiona a racionalização, subalternação, inferiorização e seus padrões de poder e, viabiliza a pedagogia intercultural que legitima a dignidade, igualdade, equidade e o respeito às diferenças e os direitos humanos (Walsh, 2010, p. 25).

Entendemos que essa abordagem político-pedagógica tem compromisso com a decolonialidade do currículo racista da formação de professores das Ciências da Natureza e, mostra-se alinhamento com práticas educativas orientadas para à formação de professores com identidade alinhada à educação intercultural crítica.

De acordo com Candau (2009, 2011) a EIC destaca que a pedagogia da educação intercultural deve ancorar os saberes docentes com amplitude global. Para a pesquisadora o processo dos cursos de formação de professores no Brasil tem reflexos com a educação intercultural assegurada na sala de aula. Ela alerta para a formação de professores entrelaçada com a perspectiva da educação intercultural crítica, apontando a emergência da convergência com a interculturalidade.

No posicionamento político de Candau (2005) assume-se o viés político da emergência de implementar as políticas públicas nas diretrizes da formação docente com convergência com a perspectiva da EIC. Ainda para supracitadas teóricas na formação docente teve prevalecido na política da organização curricular a vertente curricular brancocêntrica, este que representa a cultura da classe que o produziu. As autoras destacam a emergência de se formar professores com saberes curriculares, disciplinares e profissionais para o trato pedagógico da educação intercultural, para que este considere preparado para considerar as perspectivas dos alunos provenientes de diferentes grupos culturais e com identidade diferente de gênero, raça, etnia, diversidades, religião, orientação sexual, padrões linguísticos, respeito e tolerância às diferenças e culturais estes pilares supracitados configura-se paradigma contemporâneo da educação intercultural

crítica defendida pelas autoras da formação docente ao fazer pedagógico.

Na concepção de Giroux (1997) os professores são intelectuais da cultura e no atual contexto a dimensão cultural tem ocupado centralidade no currículo da formação docente e paralelamente tem implicações na sala de aula. Para ele o paradigma da interculturalidade está em construção no campo educacional brasileiro, em particular na formação inicial docente, alinhado a epistemologia da educação intercultural crítica. Sendo assim sua efetivação na sala de aula tem estreita associação com a formação recebida. Para este teórico o professor no seu ofício em sala de aula deve utilizar dos conhecimentos sociais e culturais dos alunos como ponto de partida para o ensino dos conteúdos curriculares de Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essas pedagógicas são os pilares de uma educação intercultural crítica antirracista da formação à ação educativa.

Como sinaliza Rivero *et al.* (2011) a formação de professores tem sido direcionada para a transmissão dos conhecimentos centrados para o ensino na educação básica, e caracterizado pela ausência de inovações político-pedagógicas durante a formação inicial. Ele considera fundamental neste atual formato de currículo formativo à formação de um professorado com conhecimentos disciplinares a transmitir este pensamento da modernidade dos currículos de formação de professores alinhados à política neoliberal está em descompasso político-pedagógico com à perspectiva teórica das principais autoras deste manuscrito.

Na visão de Walsh (2005a, 2010) o posicionamento da perspectiva intercultural crítica assumida neste trabalho dialoga com os escritos recentes de Candau (2012) ao adotar intencionalmente articulação entre os saberes disciplinares e curriculares acerca dos conteúdos curriculares de ensino das disciplinas dos cursos de formação de professores em Ciências da Natureza.

De acordo com Martínéz (2009) é fundamental uma formação docente que viabiliza a apropriação dos conhecimentos científicos inseridos na vertente da EIC, pois tal paradigma propõe a inclusão da discussão das diferenças e questiona as desigualdades presentes em todas as estruturas da sociedade brasileira, principalmente educacional.

Na mesma linha de pensamento, Freire (2017) anseia por uma educação libertadora, dialógica e que valoriza e reconhece os direitos e saberes socioculturais dos alunos. Assim, o paradigma da educação intercultural tem como um dos pilares a preposição de um processo de formação docente, que ensina ao professor a pedagogia da educação intercultural, possibilitando o olhar crítico, culturalmente crítico e reflexivo.

Nesta direção Canen & Xavier (2005) e Candau (2012), defendem a formação de professores alinhados com a orientação político-pedagógica, dentro da vertente da pedagogia intercultural. Nessa perspectiva, ocorre o movimento incentivo à aprendizagem e a participação de todos os alunos no processo educativo, bem como propõe a discussão no campo educacional de temáticas contemporâneas, citadas no decorrer do texto.

Para os autores *ibid.*, essa formação docente almejada exige emergente reestruturação da política da organização curricular, visando formar um professor de identidade intercultural conforme temos argumentado. O professor se configura como principal ator do processo educativo, utilizando-se do saber social e cultural dos alunos para o ensino dos conteúdos escolares.

Na perspectiva teórica de Candau (2000, 2002, 2005) e Santiago, Akkari & Marques (2013), concordam que apesar dos avanços nas preposições acadêmicas e de atuais produção científica acerca da emergência da educação intercultural, na formação inicial dos professores, entretanto ainda numa formação, a proposta de educação intercultural não tem sido efetivada. Na organização curricular política e pedagógica, as práticas institucionais tem mostrado distanciamento entre o marco teórico com as práticas monoculturais de base eurocêntrica que, que ainda sustentam a organização curricular da formação inicial dos professores da área de conhecimento colocada neste manuscrito para reflexões.

Dialogando com Tardif (2014), os saberes disciplinares e curriculares que estruturam a organização curricular da formação de professores, em particular no Brasil tem tido prioridade na formação com ênfase no domínio conceitual do futuro professor, sendo que a perspectiva da educação intercultural crítica, tem como base a interculturalidade, quer dizer os saberes imbricados com a dimensão de variados grupos culturais.

No atual currículo de formação de professores no Brasil, com enfoque em Ciências da Natureza, com enraizamento na disciplinarização estanques e descontextualizadas, contribui para manutenção de uma educação racista e monocultural. Esta invisibiliza a educação intercultural crítica. Para autores de renome sobre educação intercultural crítica, à saber Candau (2000, 2002, 2005, 2006, 2008, 2009, 2011, 2012), Walsh (2005, 2009, 2010, 2012), MacLaren (1997, 1999) e Apple (1999, 2006) urge a necessidade da construção decolonial do currículo da formação de professores e da emergência da política curricular fincado na educação, assegura legitimação de uma formação calcado na educação

emancipadora e que valoriza todos saberes socioculturais e dentro da educação intercultural.

Como a pesquisadora de maior renome no Brasil sobre a educação intercultural Candau (2000, 2002, 2005, 2006, 2008, 2009, 2011, 2012), vem apontando evidências científicas da emergência de convergências da formação de professores com a perspectiva da educação intercultural, visando a desconstrução da formação na perspectiva etnocêntrica que prevalece da formação ao contexto escolar.

3. Marco Teórico-Metodológico

A presente investigação está ancorada nos pressupostos teóricos do método qualitativo, com uma abordagem da pesquisa qualitativa. Em relação aos objetivos respalda-se na pesquisa exploratória acerca deste objeto de estudo (Trivinões, 2017), sobre os procedimentos metodológicos o estudo está alinhado à pesquisa-ação preconizada por Thiollent (2011) e aplicada em situações de educação como orienta Pereira et al. (2018) e que consideramos aplicável nas situações de ensino.

3.1 Ambiente da pesquisa

A investigação teve como *locus* duas Instituições públicas de Ensino Superior da rede pública, uma localizada no Estado do Espírito Santo e outra no Estado da Bahia.

3.2 Delimitação do estudo

Delimitou-se para pesquisa de campo a área de conhecimento das Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Ciências Biológicas, Química e Física).

3.3 Sujeitos participantes da pesquisa de campo

Os sujeitos da pesquisa totalizaram-se 120 licenciandos, sendo 60 da Instituição de Ensino Superior do Estado do Espírito Santo, destes 20 de cada uma das três áreas de conhecimento das Ciências da Natureza e dados similares da instituição do Estado da Bahia. Também participaram da pesquisa 12 professores formadores dos formadores, destes, seis de cada uma das duas instituições pesquisadas, sendo dois de cada área de

conhecimento de Ciências da Natureza.

3.4 Procedimentos de coleta de dados

Recorreu-se como técnica de coleta dos dados à aplicação de oito entrevistas semiestruturadas, em profundidade com grupo focal de vinte alunos de cada curso escolhidos aleatoriamente, foram realizadas uma entrevista semiestruturada para cada um dos cursos, cada uma delas tendo duração de 60 minutos, sendo a aplicação da pesquisa de campo efetuada entre os meses de setembro e novembro de 2019, realizadas nos turnos matutino, vespertino e noturno nas dependências de cada uma das duas instituições. Com os doze professores para entendimento de suas falas, fez-se uso da análise do discurso.

3.5 Procedimentos para análise dos dados coletados

Para analisar os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas, recorreu-se à análise do conteúdo (Bardin, 2011) que pode ser qualitativa e quantitativa, em associação com análise do discurso, seguindo as orientações de (Moraes & Galiazzi, 2016) que é qualitativa.

4. Resultados

Acerca do espaço na política curricular da EIC, os dados coletados mapeados dos 120 licenciandos, foram analisados e sumarizados no Quadro 1. Os dados coletados indicam conforme aponta os trabalhos de Walsh (2010) a colonização da geopolítica do conhecimento curricular de base eurocêntrica nos cursos de formação de professores no Brasil e na América Latina, em particular nas Ciências da Natureza.

Ainda para explicar estes dados podemos nos ancorar em Tardif (2014) o qual assinala que na formação docente tem prevalecido a transmissão dos saberes disciplinares e curriculares com enfoque no domínio do conteúdo na sua dimensão conceitual. Interpretando às respostas coletadas Walsh (2005, 2010) muito bem explica a emergência da política curricular dentro da pedagogia da decolonialidade nesta área de conhecimento visando uma educação emancipadora e antirracista.

Quadro 1: Espaço da EIC nos discursos dos licenciandos.

- Debates e discussões em datas pontuais, principalmente em eventos da Pedagogia;
- Ausências de disciplina/s específica/s sobre EIC nos cursos;
- Despreparo dos professores formadores para fomentar esta temática na sala;
- Nas disciplinas do núcleo pedagógico focaliza prática de ensino, teorias do ensino e fundamentos teóricos da educação;
- Entre as disciplinas ofertadas não constam a EIC;
- Identificamos com as disciplinas específicas de cada um dos respectivos cursos;
- Falta de conhecimento acerca da pedagogia educação intercultural;
- A temática da EIC tem pouca visibilidade no currículo de formação inicial;
- Existe “sim” hierarquização dos conhecimentos estabelecidos por nós alunos;
- Tivemos seminários promovidos pelo curso de Pedagogia (SEMAP), propondo discussões sobre diversidades, gênero, questões raciais, teve-se número reduzido de alunos das Ciências da Natureza;
- Nos cursos de Ciências da Natureza, ainda não têm tido espaço na política curricular de bibliografias e textos indicados pelos professores de forma geral da abordagem da EIC.

Fonte: Dados da pesquisa.

Quando foram perguntados aos professores formadores dos professores para educação básica acerca do espaço assegurado na organização curricular de temáticas relacionadas a EIC como eixo integralizador entre as disciplinas pedagógicas e específicas, foram recorrentes os seguintes dados coletados apresentados no Quadro 2.

Quadro 2: Visão dos formadores acerca do espaço da EIC na formação de professores.

- Insegurança e despreparo para mediar discussões sobre esta temática;
- Na formação inicial, mestrado, doutorado e pós-doutorado foram em áreas do conhecimento específicas;
- Nas disciplinas pedagógicas, práticas de ensino e psicologia da educação o plano de curso focaliza o processo de ensino e aprendizagem;
- Essa discussão tem fundamental importância, porém caberia sua inclusão nos planos de cursos das disciplinas pedagógicas;
- Nas disciplinas de saber de área específico, objetiva-se capacitar os alunos com conteúdo da profissionalização;
- Os alunos não estão muito preocupados com estas discussões na formação e, sim sobre o domínio dos conteúdos específicos para exercer no futuro o ofício docente;
- Observo que no curso de Ciências Biológicas tem tido movimentos dos próprios alunos em seminários acerca de temáticas relacionadas a EIC em articulação com a Pedagogia;
- Na minha (professor/a de estágio curricular obrigatório) visão os professores formadores deveriam ter cursos de formação continuada sobre EIC, porque nos momentos de socialização seus questionamentos principais têm sido de questões desta natureza.

Fonte: Dados da pesquisa.

Dialogando com Tardif (2014), os professores formadores vieram de uma formação tradicional pautada na transmissão de saberes disciplinares, curriculares e profissionais e, no ofício destes docentes está alinhado com a proposta de formar um professor dentro da

corrente pedagógica tradicional, este desempenha a função de sujeito ativo do processo de transmissão dos conteúdos curriculares de ensino das Ciências da Natureza. Na explicação de Candau (2000), Walsh (2005a) na atual contemporaneidade a perspectiva da EIC tem assumido centralidade na formação inicial docente, porque a formação humana dos futuros professores terá implicações no seu fazer pedagógico, e conforme ainda a autora torna-se emergente na formação inicial em todas as disciplinas propor discussões acerca de temáticas relacionadas a EIC, visando formação humana global dos professores. Cabe destacar o discurso dos alunos do curso de Ciências Biológicas acerca de debates mesmo pontuais. Verifica-se que mesmo às disciplinas pedagógicas desta área de conhecimento têm tido como proposta da ementa o preparo do professor para o ensino dos conteúdos curriculares.

Nos cursos de Química e Física conforme se observa nos discursos dos alunos há certo desinteresse dos alunos para discussões acerca de temáticas contemporâneas acerca da EIC, que os mesmos vivenciaram no contexto escolar. Evidencia nas falas de futuros professores que o ofício docente limita-se à transmissão dos conteúdos e, foi recorrente o discurso da falta de domínio para dialogar temáticas sobre direitos humanos, etnia, gênero e outros em sua aula, porque foram preparados para o ensino dos conteúdos curriculares. Para Candau (2002) estas temáticas estão presentes na sala de aula em todas as disciplinas, para ela o professor do século XXI tem que estar preparado para mediação destes temas em sala de aula porque os mesmos estão presentes na sociedade brasileira e mundial. Constatou-se ao examinar a organização curricular dos cursos desta área de conhecimento ausência de uma ou mais disciplinas específicas sobre EIC, fragilizando o futuro professor para ações educativas na perspectiva intercultural.

Há consenso entre os professores formadores do eixo das disciplinas específicas que discussões acerca do eixo da formação pedagógica sobre EIC não faz parte dos seus saberes disciplinares e curriculares. Segundo Rivero *et al.* (2011), não há espaço para tal discussão. Os professores do eixo da formação pedagógica assumem falta de domínio teórico para propor discussões sobre temas relacionados a EIC.

Verificou-se que 35,0% dos licenciandos em Ciências Biológicas tiveram temáticas acerca da EIC nas disciplinas do eixo pedagógico, porém em discussões pontuais.

De acordo com dados coletados dos acadêmicos dos cursos de Química e de Física, os licenciandos revelaram inexistência no currículo de disciplinas optativas sobre EIC. Ressaltaram o enfoque no processo de ensino e aprendizagem tem sido na didática, nas

metodologias de ensino e nos estágios curriculares supervisionados.

Essa pergunta da entrevista foi direcionada aos licenciandos que estão cursando o estágio curricular obrigatório. Quando perguntados *se tivessem adquirido conhecimentos sobre EIC corroboraria para melhoria da aprendizagem e da formação humana dos alunos?* Destacou-se as seguintes respostas à saber:

Aluno A: As tensões e conflitos em sala de aula, com frequência estão relacionadas a temáticas relacionadas a EIC.

Aluno B: Eu não sei como discutir temas relacionados às diversidades, gênero, raciais, sexualidades, direitos humanos e respeito às diversidades, pois na formação inicial não tem uma disciplina sobre EIC.

Aluno C: A ciência é machista, eurocêntrica, heteronormativa e branca. Queria problematizar essas questões com alunos do terceiro ano do Ensino Médio, porém a falta de espaço na organização curricular sobre EIC, corrobora para uma educação racista.

Aluno D: Têm professores formadores que julgam tal temática desnecessária na formação inicial e reafirmam que devemos ter domínio conceitual dos conteúdos curriculares de ensino.

Aluno E: Os saberes disciplinares e curriculares adquiridos me capacitará para lecionar a disciplina do curso da minha formação. Não tenho capacidade de discutir temas raciais, de gênero, diversidades e direitos humanos e, em segundo não gostaria de debater estes temas em sala de aula.

Destaca-se como convergência entre os discursos dos alunos a falta de saberes disciplinares e curriculares assegurados na formação inicial. Para Walsh (2005) e Candau (2000) reafirma a colonização da política curricular nos currículos da formação inicial de professores elas afirmam a emergência da geopolítica do conhecimento com base na perspectiva da educação intercultural. No que se refere aos professores formadores Imbernón (2004) assinala que estes tiveram formação incipiente acerca da EIC e, tem reproduzido na formação dos professores da educação básica à formação recebida.

O discurso deste aluno reflete o pensamento de um número elevado de futuros professores desta área de conhecimento no Brasil. Imbernón (2004) e Candau (2011) apontam em seus estudos a ênfase na formação profissional pautada apenas no campo conceitual, porém na atual contemporaneidade nas escolas temáticas de cunho da EIC, estão presente no contexto e vem preocupando todos profissionais da educação, e estes apontam a proposta da formação continuada de temas que julgaram desnecessários na

formação curricular inicial.

Constata-se que na organização curricular mínima de 3.200 horas, exigidas pelo Ministério da Educação (MEC) nestes cursos analisados, em Ciências da Natureza, das duas instituições apontam ausência de disciplina, mesmo optativa sobre EIC, e no contexto escolar, temáticas relacionadas citadas, estão presentes no cotidiano das escolas, sendo que os professores não possuem saberes disciplinares e curriculares para mediação da discussão com os alunos.

No discurso dos protagonistas pesquisados, indicaram concordância acerca da potencialidade da EIC como espaço na organização político-pedagógica para efetivação do currículo da formação de professores. Candau (2000) e Walsh (2010), alinhados com a educação antirracista e com a pedagogia decolonial da política curricular racista, branca e machista, representada pela ciência na atual modernidade. E nos discursos destes sujeitos indicaram que a EIC promove a educação antirracista da formação inicial ao contexto escolar.

Em estudos de abrangência internacional, Rivero *et al.* (2011) encontrou dados semelhantes aos obtidos nesta pesquisa, ao apontar a prevalência de uma formação de professores ainda centrada na transmissão de conhecimentos disciplinares.

Observa-se nas consistentes pesquisas de Candau (2000, 2002), propostas curriculares dentro do paradigma da EIC, entretanto, na formação de professores ainda não constam conhecimentos disciplinares específicos vinculadas a EIC, sinalizando emergência de reorganização da política curricular da formação de professores, visando formação antirracista e intercultural.

Verifica-se no cruzamento de dados entre a organização curricular, os discursos dos licenciandos e docentes pesquisados do curso de Ciências Biológicas, consonância no que se refere discussões e reflexões acerca de temáticas dentro da abordagem da EIC. Em relação aos cursos de Química e Física, os licenciandos pesquisados, afirmaram pouco interesse na problematização de discussões sobre EIC, e os professores revelaram despreparo para abordar temáticas sobre EIC em suas disciplinas, mesmo aqueles que ministram disciplinas pedagógicas e afirmaram o enfoque nos conteúdos específicos e no processo de ensino e aprendizagem.

Constata-se na organização curricular dos cursos de Ciências da Natureza das instituições pesquisadas, disciplina/s intitulada/s de Educação Intercultural, revelando a ausência de espaço nos currículos destes cursos de formação de professores da temática

desta pesquisa.

5. Considerações Finais

A pesquisa revelou que a formação inicial docente no Brasil se mantém ainda em descompasso com a perspectiva da educação intercultural crítica.

O que podemos perceber no decorrer do trabalho é que a organização curricular da formação docente não tem espaço para práticas de educação intercultural, e tem consolidado uma formação eurocêntrica, monocolonial e descontextualizadas com os problemas emergentes da sociedade refletidos no campo educacional, e revelando o despreparo docente em nível de conhecimento teórico acerca da educação intercultural crítica no cotidiano escolar.

Sublinha-se que a formação docente no Brasil tem priorizado assegurar subsídios disciplinares e curriculares, porém a escola reflete o cenário da sociedade.

O objetivo proposto foi alcançado ao verificar o espaço na política da organização curricular dos cursos das Ciências da Natureza sobre a EIC no olhar dos seus protagonistas. Sublinhamos que futuros estudos poderiam trazer discussões acerca da disciplina de matemática.

O estudo revelou que os formadores dos formadores conforme apontado pelos alunos tem mostrado a existência de poucos saberes acerca da EIC e tendo o foco da formação restrita em relação aos saberes: disciplinares e curriculares.

A contribuição do estudo foi revelar a emergência de repensar a formação docente e, o estudo sinaliza que a realidade verificada esteja ocorrendo em outras universidades, configurando a necessidade da intencionalidade na inclusão da educação intercultural crítica nos conteúdos de ensino das disciplinas de referências dos cursos de licenciatura.

Concordamos com os autores ancorados no mundo acadêmico e de renome neste debate sobre interculturalidade que para a efetivação da discussão deste tema no contexto da educação básica brasileira, primeiramente deve-se assegurar essencialmente a política da educação intercultural crítica, visando à formação do professor com identidade intercultural.

Esta pesquisa contou com fomento financeiro da CAPES para sua realização.

Referências

- Akkari, A & Santiago, MC. (2010). A gestão da diversidade cultural no contexto educacional brasileiro. *Revista Educação em Questão*, 38(24): 9-33.
- Apple, MW. (1999). Política cultura e educação. Maria José do Amaral Ferreira (trads). São Paulo: Cortez.
- Apple, MW. (2006). Ideologia e currículo. 3ª ed., Porto Alegre: Artmed.
- Bardin, L. (2011). *Análise do conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Bonilha, T. P. & Soligo, A. F. (2015). O não-lugar do sujeito negro na educação brasileira. *Revista Iberoamericana de educação*. 68(2): 31-48.
- Brasil (1824). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1824.
- Brasil (2015). *Diretrizes curriculares nacionais para formação de professores*. Brasília.
- Candau, VM. (2011). Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Revista Currículo Sem Fronteira*. 11(2): 240-255.
- Candau, VM. (2000). Currículo, universalismo e relativismo: uma discussão com Jean-Claude Forquin. *Educação & Sociedade*. 21(73). Campinas.
- Candau, VM. (2002). *Sociedade, educação e cultura*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Candau, V. M. (2005). Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. *Cultura (s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. Rio de Janeiro: DP&A, 13-38.
- Candau, VM. (2006). *Educação Intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7Letras, p. 121-139.
- Candau, V. M. (2008). *Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, p. 13-37.

Candau, VM. (2009). Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Educação intercultural na América Latina: entre concepções e propostas*. Rio de Janeiro: 7Letras, p. 154-173.

Candau, VM. (2012). *Somos todos iguais?*. Rio de Janeiro: Editora Lamparina.

Canen, A & Xavier, GPDM. (2005). Multiculturalismo, pesquisa y formación de profesores: el caso de las directrices curriculares para la formación docente. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*. 13(48): 333-344.

Diop, CA. (2016) *O pensamento africano do século XX*. São Paulo: Editora Outras Expressões, p. 75-110.

Fleuri, RM. (2003). Intercultura e educação. *Revista Brasileira de Educação*. 10(23): 16-35.

Fleuri, RM. (2006). Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. *Educação & Sociedade*. 27(95): 495-520.

Freire, P. (2017). *Pedagogia da autonomia*. 53 ed. Rio de Janeiro: Editora Expressão Popular.

Giroux, H. (1997). *Os professores como intelectuais – Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Editora Artmed.

Imbernón, F. (2004). *Formação docente profissional: formar-se para mudanças e incertezas*. 4.ed. São Paulo: Editora Cortez.

McLaren, P. (1997). *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação*. Lucia Pellanda Zimer, Félix Nonnenmacher, Flávia P. de Carvalho e Luciana Bertolletti (trads.) 2ª ed., Porto Alegre: Artmed.

McLaren, P. (1999). *Contesting capital: Critical pedagogy and globalism - a response to Michael Apple*. Current Issues in Comparative Education, 1, n^a 2.

Martínez, ME *et al.* (2009). Políticas e práticas de educação intercultural. In: Candau, V. M. *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, p. 44-73.

Moraes, R & Galiuzzi, MC. (2016). *Análise textual discursiva*. 2ed. Ijuí: Editora: Unijui.

Pereira, AS *et al.* (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFSM. Acesso em: 15 maio 2020. Disponível em:
https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1.

Rivero, A *et al.* (2011). The progression of prospective primary teachers' conceptions of the methodology of teaching. *Research in Science Education*. 41(5):739-769.

Santiago, MC, Akkari, A & Marques, LP. (2013). *Educação intercultural*. Rio de Janeiro. Editora: Vozes.

Silva, TT. (2011). *Documentos de identidade*. 2.ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica.

Tardif, M (2014). *Saberes docentes, saberes da profissão*. 14 ed. São Paulo: Editora Autêntica.

Thiollent, M. (2011). *Metodologia da pesquisa ação*. 18 ed. Rio de Janeiro: Editora Cortez.

Trivínos, A. N. S. (2017). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 2 ed. São Paulo: Editora Atlas.

Walsh, C. (2005a). Interculturalidad conocimientos y decolonialidade. *Revista Segroy Pensamiento*. Bogotá. 2(46): 39-50.

Walsh, C. (2005b). *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial*. Quito: Ediciones Aby Ayla.

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Congreso intercultural crítica*. La Paz. 1(1): 75-96.

Walsh, C. (2012). Interculturalidad crítica y decolonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Revista Visão Global*. 15(1): 61-74.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Carlos Luis Pereira – 50%

Marcia Regina Santana Pereira – 50%