



## Percorrendo trilhas, reescrevendo traçados: experiências de Pesquisa em Educação

Regina Célia do Couto<sup>1</sup>

**Resumo:** O intuito desse artigo é corroborar com as discussões no campo da pesquisa em educação. Apresento alguns estudos sobre as culturas realizados por mim enquanto formadora de professores e pesquisadora. Focalizo três momentos: primeiramente apresento observações que advêm do meu contexto familiar e minha vivência como professora da educação básica. Exponho como a temática das culturas passa a se constituir como campo de indagações. Em seguida, trago a pesquisa de Mestrado que priorizou compreender as relações entre cultura e multiculturalismo. No terceiro, compartilho minha experiência no doutorado focalizando as diferentes culturas na região de fronteira do Brasil com o Uruguai. Esses estudos representaram possibilidades e desafios para que se enfrente discursos hegemônicos e se reconstrua no contexto da formação docente, perspectivas mais democráticas e inclusivas.

**Palavras-chave:** Culturas. Multiculturalismo. Formação docente.

1

### Traveling trails, rewriting traces: research experiences in education

**Abstract:** The purpose of this article is to contribute to the discussions in the field of education research. I present some studies on cultures conducted by me as a teacher trainer and researcher. I focus on three moments: first, I present observations that arise from my family background and my experience as a teacher in basic education. I explain how the theme of cultures becomes a field of inquiry. Next, I discuss my

<sup>1</sup> Professora da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Doutorado e pós-doutorado em educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). E-mail: [regina.couto@ufvjm.edu.br](mailto:regina.couto@ufvjm.edu.br). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5747-1418>.



Master's research, which aimed to understand the relationships between culture and multiculturalism. In the third part, I share my experience in the doctoral program, focusing on the different cultures in the border region of Brazil with Uruguay. These studies represented possibilities and challenges to confront hegemonic discourses and to reconstruct more democratic and inclusive perspectives in the context of teacher training.

**Keywords:** Cultures. Multiculturalism. Teacher training

## Recorriendo senderos, reescribiendo huellas: experiencias de investigación en educación

**Resumen:** La intención del artículo es colaborar con las discusiones en el campo de la pesquisa en educación. Vengo presentar algunos estudios sobre la cultura trabajados por mi como formadora de maestros y pesquisadora. Focaliso en três momentos: primero, traigo observaciones que vienen de my memoria familiar, el qual se suman a my experiencia de maestra de educación básica. Expongo como la temática de las culturas passa a constituirse como un campo para la reflexión. A continuación traigo la pesquisa de mestrado que prioriza entender las relaciones entre cultura y multiculturalismo. En el tercero, comparto my experiencia en el doctorado focalizando diferentes culturas en las fronteras Brasil y Uruguay. Los estudios nos traen posibilidades y desafios para enfrentar discursos hegemónicos, para que se pueda reconstruir una formación docente mas inclusivas y democráticas.

**Palabras clave:** Culturas. Multiculturalismo. Formacion docente.

### 1 Da cultura local ao multiculturalismo: vivências e recriações

Inicio esta conversa com os leitores trazendo um pouco de minhas memórias. Estas são constitutivas do que sou, uma vez que compõem nossos olhares, nossos modos de ver e compreender o mundo, a vida, a história. Antes de ser uma professora, uma pesquisadora, sou filha de Dona Margarida Couto e Márcio Couto. Margarida era rezadeira, fiandeira, tecelã, costureira, cozinheira. Ela sempre me dizia que o estudo iria me qualificar para a vida. A minha mãe era uma mulher incrível, acreditava na educação como transformação e infelizmente cursou até a segunda série. Naquela época, década de 40 do século passado, ela aprendeu as quatro operações da matemática, a ler e a

escrever. O meu pai se foi muito cedo, o Marquinho da sanfona, como era conhecido. Ele tocava acordeom e minha mãe cavaquinho. Eu venho de uma família de músicos, ligados às artes, às culturas locais.

Meu pai era o sanfoneiro do corte de Reinado ou congado, Estrela do Oriente e também participava da folia de reis. Lembro bem quando eu criança, por volta dos anos 70 do século passado, que havia uma mobilização da família para que meu pai pudesse participar das festas do congado em louvor a Nossa Senhora do Rosário. Minha mãe era responsável pela costura da farda que ele deveria usar na festa. Todos os preparativos, desde a roupa, aos ensaios me introduziram à essa tradição cultural. Naquele tempo, eu não sabia da importância desses acontecimentos, da valorização das culturas.

O convívio com essa tradição contribuiu para que eu criasse significados, pertencimentos culturais e identitários. Esse pertencimento se tornou compreensível à medida que iniciei minha carreira como professora na educação básica e superior. Nos anos de 1990 os estudantes com os quais trabalhava desconheciam o Congado e se empolgavam com as festas do halloween. Estas observações do e no cotidiano a respeito da valorização das culturas locais, me impulsionaram a pesquisar as culturas locais com mais atenção, o que acabou por definir meu campo de pesquisa.

---

3

Lecionando em curso de história noturno, formando professores, procurava dar ênfase às discussões a respeito das culturas locais. Nesse sentido eu questionava: Por que as culturas locais, não têm importância na vida desses estudantes? Esse foi o primeiro questionamento e objeto de estudo. Estudar determinados autores, tais como Jurjo Torres Santomé (2008), Tomas Tadeu da Silva (2002), Vera Maria Candau (1999) foi determinante para que eu entendesse e ao mesmo tempo questionasse a inclusão das diferentes culturas nos currículos escolares. Esse campo de estudos, construído com os outros, com os colegas, vieram da observação, o princípio da pesquisa. Eu, tocada pelas culturas, começo a olhar meu entorno com outros olhos.

A escola é espaço riquíssimo no qual as diferentes culturas existem. No entanto, o currículo vivido e recriado nos diferentes espaços de ensino é um artefato de produção de culturas, de posturas e de valorização de determinadas formas de se posicionar, que podem estar atrelados ou não a preconceitos e xenofobias e “o sistema educativo, em

todas as suas etapas, tem que prestar atenção aos níveis de intolerância que se pode chegar a promover, na medida em que ocultam, distorcem ou difamam culturas, crenças, costumes, aspirações de coletivos humanos” (SANTOMÉ, 2008, p. 37).

Na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Alto São Francisco (Luz, MG) no começo da década de 90 do século passado eu lecionava a disciplina Prática de ensino de história, metodologia do ensino de história, dentre outras. O curso era de história, licenciatura plena. No contexto da sala de aula, nos currículos planejados eu enfocava a pluralidade de culturas que a região possuía. A partir desses trabalhos reencontrei-me com as raízes culturais negras da região, tais como o Congado, também conhecido como Reinado. Ao focalizar a pluralidade cultural inerente àquela localidade, a inclusão das culturas locais ganha dimensão global e novos questionamentos são incorporados e me conduzem ao mestrado na Universidade Federal de Uberlândia (2004): Quais culturas estavam incluídas nos currículos que formam professores? Quais vozes elas representam? Ao considerar a cultura como constructo dos currículos para a formação de professores, cabe ainda indagar: De qual lugar o meu aluno fala? Quais experiências culturais ele tem vivenciado? A partir destas indagações o mestrado em educação tornou-se um campo profícuo para que eu pudesse responder as questões acima.

Como ensina Candau é necessário “[...] considerar a cultura como construto central de nossos currículos em sala de aula, focalizando a aprendizagem em torno de questões relacionadas às diferenças culturais, ao poder e à história” (CANDAU, 1999, p. 247). Mas qual cultura? Cultura de quem? A que ou o que as culturas representam?

A partir dessa compreensão, encontrei estudiosos que discutem o multiculturalismo. Especificamente o multiculturalismo crítico, que vê a cultura através de suas contradições e tensões. A questão da diferença, segundo essa concepção, “é sempre o produto da história, cultura, poder e ideologia. A diferença ocorre entre dois grupos e deve ser compreendida em termos das especificidades de sua produção” (MCLAREN, 2000, p. 124).

Canen e Moreira (2001, p.30) também me direcionaram para essa compreensão crítica, pois segundo os atores, para que haja currículos inclusivos deve-se “(...)

trabalhar no sentido de abrir espaços para vozes culturais anteriormente silenciadas em currículos e práticas pedagógicas, desafiar preconceitos, identificar origens históricas e promover um horizonte emancipatório e transformador”. No âmbito educacional essas questões foram diluídas em currículos que silenciaram essas vozes. As vozes negadas e silenciadas que são as culturas afrodescendentes, dos povos originários, infantis, juvenis, o mundo feminino, as classes trabalhadoras, quilombolas, dentre muitos outros. Não se pode negar que esse silenciamento demonstra o caráter excludente, pelo qual a sociedade brasileira fundou seus alicerces. Desigualdade perceptível, tanto no nível social, como cultural, atingindo proporções significativas nos currículos e, por conseguinte na formação docente.

O currículo contribui para compor determinadas formas de ver o outro, o mundo, as culturas e a própria história. O currículo vivido e recriado nos diferentes espaços de ensino é um artefato de produção de culturas, de posturas e de valorização de determinadas formas de se posicionar, que podem estar atrelados a preconceitos e xenofobias e como afirma Santomé (2008, p. 37), “o sistema educativo, em todas as suas etapas, tem que prestar atenção aos níveis de intolerância que se pode chegar a promover, na medida em que ocultam, distorcem ou difamam culturas, crenças, costumes, aspirações de coletivos humanos” (SANTOMÉ, 2008, p. 37). Desafios postos para aqueles que forma professores e professoras.

## **2 Da relação com as culturas, multiculturalismo e identidade**

Minha trajetória como professora conduziu-me à fronteira do Brasil como o Uruguai, Universidade Federal do Pampa. Local onde lecionei e pesquisei de 2006 a 2014. Desde que cheguei á cidade de Jaguarão (2006), vinda de Minas Gerais/BR, o mais instigante para mim, foi o fato de viver em uma região fronteiriça. Uma inquietação e ao mesmo tempo um processo de significação – do viver na fronteira – me conduziu a questionar as culturas locais. Através dessa experiência vivenciada pelas práticas culturais, comecei a compreender as suas singularidades. Viver na fronteira significou olhar por diversos ângulos, ouvir as músicas da região, provar dos sabores da

culinária, comunicar na língua portuguesa e espanhola, trocar de moedas ou fazer o câmbio de moedas, enfim, ir e vir, de um lado a outro pela Ponte Internacional Mauá que liga o Brasil ao Uruguay ou vice versa.

Neste contexto, processo de compreensão da e sobre as culturas fronteiriças iniciei uma pesquisa de doutorado (2012) que buscou compreender dentre muitos aspectos as relações culturais entre brasileiros e uruguaios por meio das escolas de ambos os lados. A investigação trouxe dados relevantes para se entender as relações culturais via currículos das escolas de educação básica das duas cidades, Jaguarão, RS e Rio Branco, UY. Como por exemplo, o fato de que os currículos escolares são potencialmente veiculadores e produtores de culturas.

Neste sentido o conceito de cultura foi de suma importância para se compreender os processos das identidades culturais via currículos nos espaços pesquisados. A cultura neste contexto, ao modo de Hall (1997, p. 2) refere-se a significados compartilhados, é um processo, um conjunto de práticas e depende de seus participantes interpretarem o que está acontecendo em torno deles e fazer sentido do mundo, de maneiras aproximadamente semelhantes. Tal constatação me impulsionou a pensar a cultura como uma luta em torno de significados produzidos por meio da linguagem. Esta, como ensina Hall (1997) seja falada, escrita, ou materializada em gestos e objetos tem papel importante, não pelo que ela é, senão pelo que faz, pois ela constrói e transmite significados – produz identidades e, por conseguinte diferenças.

Evidenciou-se que nos currículos formais reafirma-se uma única cultura como centro e as demais como periféricas. A cultura local, suas representações, tais como as festas gauchescas, a semana farroupilha, as datas comemorativas, se limitavam, freqüentemente, a estudos folclóricos, com aparições esporádicas nas escolas, isto é, somente no período a que se destinam as comemorações, o que Santomé (1998) denomina currículo turístico.

Essa pesquisa demonstrou que a ideia de cultura se relaciona a aspectos como costumes, culinária, bebidas, as roupas, dentre outros. Esta forma de descrever a cultura me permitiu ponderar como ensina Santomé (2008, 2011): há um efeito turístico, uma vez que a cultura, ou os elementos culturais que fundamentam essas práticas e fazem

funcionar o currículo, são vistos como contribuições esporádicas. Um currículo de turistas, como demonstra o autor, é similar à maioria das pessoas que fazem turismo, uma vez que não aprofundam sobre as diferentes realidades culturais que veem e vivenciam; se detém nas danças, nas festas, nas comidas típicas, por exemplo, somente em datas específicas. Acentuam-se dessa maneira a trivialização do cultural. A parte artística se resume em reproduzir as danças folclóricas, as comidas típicas se restringem em apenas se constatar que no Urugua se preparam alguns alimentos de forma semelhante ao lado brasileiro. As roupas que as alunas usam, também indicam que há costumes diferentes. Por que estes costumes se repetem de um lado e do outro, se estes são importantes ou não, para quem eles são importantes, são reflexões que inexistem nestes currículos. Outra questão é que sendo turístico, não há compromissos, simplesmente são trabalhados os conteúdos culturais quando se solicita por um evento que está acontecendo naquele momento, ou quando os programas de ensino, as políticas oficiais, através desses programas, assim o prescrevem; de outra forma, constatei que há pontos de encontro, fluxos culturais que não são incorporam nos currículos.

7

Como sublinha Santomé (2011), cria-se “El día de”, uma metodologia que geralmente contempla o que falta aos currículos oficiais, livros didáticos, como o dia das mulheres, o dia da paz, por exemplo, isso acaba por banalizar as culturas, as lutas dos grupos ausentes nos currículos, até porque, como destaca o autor, as escolas costumam levar esses dias mais frouxos e os conteúdos muitas vezes ou quase sempre não fazem parte das avaliações, o que sinaliza uma irrelevância dos estudos sobre esses temas. O resultado disso é uma desconexão com a realidade cultural da qual o alunado faz parte e no resto do ano, estas situações permanecem silenciadas.

Os dados produzidos na pesquisa me conduzem a pensar que o trabalho com e a partir das culturas é inesgotável. Nós formadores de professores se pretendemos contribuir na construção de uma sociedade mais inclusiva temos de prestar atenção nos currículos e seus desdobramentos no contexto da sala de aula. Com essa compreensão penso que a perspectiva multicultural crítica configura uma possibilidade para tal intento.

Santomé (2008, p. 21-22), defende que se faz necessário uma educação multicultural crítica. Ele critica o modelo de sociedade que segue baseado na crença de um monolitismo cultural. Segundo o autor, falar sobre multiculturalismo significa “questionar [...] as formas de dominação que operam nas nossas sociedades e que são mantidas e reproduzidas não apenas como resultado de estruturas econômicas, mas também através de uma forte orquestração de discursos e práticas que contribuem para a construção e definição das diferenças” e propõe uma educação multicultural crítica que questione os discursos essencialistas identitários, que busque construir sociedades mais justas igualitárias.

Currículos mais engajados com uma formação que desconstrua os estereótipos de raça, de classe, de gênero. Para além de mudar apenas os conteúdos curriculares, faz-se necessário uma educação multiculturalmente orientada, crítica. É urgente entender como as diferenças entre grupos, entre as culturas implicam em relações hierarquizantes. Que os educadores se interroguem sobre suas práticas no que diz respeito á raça, classe, gênero e orientação sexual, dentre outros. Reformar os currículos compreende também incorporar as diferentes vozes negadas e silenciadas e promover discussões nos quais as diferentes culturas sejam ouvidas.

## **Referências**

- CANDAU, Vera Maria F. (Org.) Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores. In: CANDAU, Vera Maria F. Magistério: construção cotidiana. 3 ed. Petrópolis –RJ: Vozes, 1999. p. 237-250.
- CANEN, Ana & MOREIRA, Antônio Flávio B. (Orgs.) Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In.: CANEN, Ana & MOREIRA, A. F. B. Ênfases e Omissões no Currículo. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2001. p. 15-44.
- COUTO, Regina C. Formação de professores/as de história e multiculturalismo: experiências, saberes e práticas de formadores/as/. Uberlândia, 2004. 154f.
- COUTO, R. C. O currículo como produtor de identidade e diferença: efeitos na fronteira Brasil-Uruguaí. Tese de Doutorado. Pelotas, 2012. 204f.

HALL, S. The work of representation. In: HALL S. *Representation: Cultural Representations and signifying Practices*. London: Sage, 1997a. p. 13-74

MCLAREN, P. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOMÉ, J. *Multiculturalismo anti-racista*. Tradução João Peraskeva e Isabel Costa. Porto: Profedições. 2008. 178p.

SANTOMÉ, J. *La Justicia curricular: el caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Ediciones Morata, 2011. 311 p.

SILVA, Tomas T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 156p.