

OS ESTEREÓTIPOS QUE CIRCULAM NO CURSO DE PEDAGOGIA

Renilda Lino Pereira¹
renildalinopereira@gmail.com

RESUMO: O presente estudo, “Os estereótipos que circulam no curso de Pedagogia” faz parte da pesquisa de Mestrado: Formação do Pedagogo: uma formação intercultural? Do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco na linha Diversidade Cultural e Educação Indígena. Neste estudo discute-se os relacionamentos entre estudantes e professores do curso de Pedagogia do Campus Jataí da Universidade Federal de Goiás, especificamente do 7º e 8º períodos. Analisam-se os estereótipos que circulam no curso de Pedagogia como uma criação do discurso colonial dominante, reforçando a importância da linguagem e de seus elementos no estudo da cultura, considerando os estereótipos como discurso linguístico. A formação de professores para uma educação intercultural passa pelo conhecimento da força do discurso e da linguagem, o que pressupõe um autoconhecimento e conhecimento da construção histórica da sociedade e da cultura. O texto divide-se em duas partes, na primeira é feita uma apresentação da pesquisa, do campo e dos pesquisados. Na segunda é apresentado o resultado e sua contribuição para a formação dos professores, principalmente os pedagogos sob a ótica da interculturalidade.

Palavras-chave: Cultura, interculturalidade, estereótipos, educação, professores.

Introdução

Esse texto foi desenvolvido por meio da análise do terceiro capítulo da dissertação de mestrado A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: UMA FORMAÇÃO INTERCULTURAL? No qual foram analisados os dados obtidos na pesquisa de campo, apresentando primeiro os procedimentos metodológicos e o contexto do campo da pesquisa, descrevendo o histórico do curso. Analisamos, ainda, as disciplinas do curso e suas relações com os estudos sobre cultura. Após, analisamos como é visualizada a sala de aula e a importância do reconhecimento do espaço escolar como fronteira. A desarticulação entre teoria e prática. Os estereótipos que circulam no curso e os estereótipos construídos sobre a imagem do professor passam a ser discutidos com relevância, pois analisa-se a influência da linguagem nos discursos sobre cultura na formação pedagógica do professor e a importância da compreensão das diferenças culturais na sala de aula e no ambiente escolar. Por último, discutiremos que, se bem preparados, os professores serão capazes de promover a educação na perspectiva intercultural.

¹ Mestre em Educação pela UCDB

A pesquisa, o campo e os pesquisados

A pesquisa “Formação do Pedagogo: Uma Formação Intercultural?”, inserida no Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação – Área de concentração: Educação, Linha de Pesquisa 03 – Diversidade Cultural e Educação Indígena visa a compreensão da formação intercultural do pedagogo do curso de Pedagogia do Campus Jataí da Universidade Federal de Goiás. A pesquisa justifica-se pela necessidade do pedagogo receber uma formação que possibilite o entendimento das diferenças culturais presentes no espaço escolar e rompa com a visão monocultural da escola, geradora de preconceitos e discriminações.

O estudo “Os estereótipos que circulam no curso de Pedagogia” faz parte do terceiro capítulo da pesquisa. Nesse estudo são analisadas por meio de entrevistas semi-estruturadas as relações de estudantes e professores do curso de Pedagogia do Campus Jataí da Universidade Federal de Goiás, especificamente do 7º e 8º períodos, dentro de um contexto que estuda os estereótipos que circulam nessas relações e os espaços oferecidos pelo curso para a discussão das diferenças culturais.

Foram entrevistadas 8 (oito) acadêmicas, sendo que 4 (quatro) concluíram o 8º (oitavo) período do curso de Pedagogia do Campus Jataí no mês de março de 2008, e 4 (quatro) estavam cursando o 7º (sétimo) período do referido curso. Sendo que 4 (quatro) das entrevistadas na época da pesquisa estavam atuando em sala de aula , 1(uma) já havia atuado e desistido e 3(três) não atuavam ainda.

Em Jataí, a história do curso de Pedagogia se mistura com a história do Campus, surgindo, no ano de 1985. Nessa época, o curso de Pedagogia no país havia passado por várias transformações e objetivava formar o professor para atuar nas séries iniciais do ensino de 1º grau, mas continha a habilitação no magistério para as matérias pedagógicas do 2º grau. Esse professor ou pedagogo deveria entender dos fatores escolares e da educação, para poder atuar com fontes teóricas e pelo trabalho de recreação. Todavia, deveria ainda buscar a capacidade de desenvolver o trabalho de coordenação e gestão para as escolas e em todos os sistemas de ensino, bem como outras atividades educativas no serviço público.

Em 2004, o curso de Pedagogia foi reformulado, e de imediato as modificações foram estabelecidas e cumpridas. Transformam imediatamente o curso de

Pedagogia de Licenciatura Plena, que possibilitava ao pedagogo ministrar aulas no antigo curso Técnico em Magistério, que correspondia ao Ensino Médio, em curso de formação de professores para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

As entrevistadas contribuíram com a pesquisa por livre e espontânea vontade. O número de entrevistadas foi selecionado visando a atender os objetivos da pesquisa.

Os estereótipos que circulam no curso de Pedagogia

Ao falarem dos relacionamentos entre estudantes e professores, no curso de Pedagogia, as entrevistadas, foram revelando suas queixas, mágoas, insatisfações, quanto à difícil ação de se relacionar com o outro, que nem sempre é o outro que queremos em nosso círculo de relações pessoais.

[...] os outros não são todos os outros senão somente alguns outros. Mas o sentido dramático da fragmentação da alteridade torna-se aqui particularmente evidente: os outros são recategorizados e subdivididos; alguns outros se aproximam, alguns outros se distanciam cada vez mais. (SKLIAR, 2003, p. 130).

Skliar (2003) adverte-nos que nossa “inocente” relação com o outro, aprova o outro que se tornou ator do discurso cultural predominante. Caso os sujeitos não se adaptem bem aos seus papéis ou não dêem conta de representá-los, são expulsos do círculo, jogados para as margens. E o mesmo pode ocorrer conosco se não representarmos bem nosso papel determinado pelo discurso cultural predominante.

Na sociedade das tensões pós-modernas, somos “frutos” de um discurso, do discurso que criaram para nós, classificando-nos em ricos ou miseráveis, inteligentes e não inteligentes, bons e ruins, brancos e negros, homens e mulheres, cristãos e pagãos. Somos categorizados e estereotipados e o mesmo discurso que nos põe como vítima nos leva a fazer do outro nosso refém.

Reconhecer o estereótipo como um modo ambivalente de conhecimento e poder exige uma reação teórica e política que desafia os modos deterministas ou funcionalistas de conceber a relação entre o discurso e a política. A analítica da ambivalência questiona as posições dogmáticas e

moralistas diante do significado da opressão e da discriminação. (BHABHA, 1998, p. 106).

O estereótipo foi usado pelos colonialistas para oprimir e discriminar os seus colonizados.

O processo de globalização econômica e cultural atingiu todas as sociedades, tanto as sociedades urbanas como as rurais, desencadeando várias transformações na vida individual e coletiva dos sujeitos. Porém, o espaço urbano foi construído no discurso colonial como referência material e simbólica para todas as sociedades. Esse espaço predomina como melhor e superior.

A dimensão hegemônica da urbanidade estende-se até mesmo aos territórios rurais, evidenciando aquilo que se considera a expressão da civilidade moderna – algo que não deixa mesmo de ser uma forma de etnocentrismo. As cidades, especialmente as megalópoles, entretanto, não devem ser pensadas apenas como espaços físicos, com características específicas no modo de ocupar o espaço, mas também como lugares onde ocorrem fenômenos expressivos que entram em tensão com as pretensões dominantes de racionalização da vida social. (CARRANO, 2008, p. 188).

Mesmo não sendo megalópole, todos os centros urbanos são considerados melhores e superiores do que os espaços rurais² e assim também sentem os seus sujeitos. A educação deve abrir espaço para essas questões. Os sujeitos das sociedades rurais são considerados “estranhos” e estereotipados de “caipiras”, seres menos inteligentes do que os sujeitos urbanos, que são caracterizados como mais espertos, mais inteligentes e melhores.

As estudantes de outras cidades reclamaram da falta de tolerância. Os teóricos Skliar (2003) e Bauman (1998) advertem-nos para os cuidados que devemos ter ao discutir tolerância, que direta ou indiretamente está inserida no discurso da educação intercultural. Mas o que é tolerar? Por que todos desejam a compreensão do outro para si? Skliar (2003) relata que a tolerância possui várias máscaras que precisam ser desveladas:

² Mesmo reconhecendo que há diferença na dicotomia centro versus periferia e urbano versus rural, os processos de discriminação fruto dessas dicotomias se assemelham por tratar-se da lógica binária, onde o primeiro termo é visto como o superior, e o segundo como o inferior.

Existe uma voz entre outras que ressoa com particular reverberação na retórica e na gramaticidade do espaço multicultural: a tolerância. Tolerar o outro, tolerar o que é do outro, tolerar a diversidade, tolerar a diferença; fazer da tolerância um princípio indesculpável, uma fonte de conhecimento, um lugar de comunicação. Então: voltemos a olhar bem a gramática/ retórica da tolerância [...] Permanece sempre a vontade de acabar com a ambigüidade e, portanto, de manter a intolerância, inclusive, quando ela se esconde sob a máscara da tolerância. Uma máscara de tolerância. (p. 131-132).

A tolerância que todos buscam se revela de forma implícita, mascarada. A busca pela tolerância foi alvo também dos comentários de todas as entrevistadas. Uma estudante, no primeiro momento em que tenta responder a questão, indigna-se com a relação de sua turma com os professores. No segundo momento, parece aceitar o tratamento, aderindo ao discurso colonial, mas, no terceiro momento de sua fala, reconhece que não deveria ser assim.

Sei que não existe tratamento igual para todos; os professores eram assim, já chegavam com conceitos estabelecidos de cada um; exemplo: uma professora dizia assim: Fulana, com essa cara de lerda, é melhor começar estudar agora para a prova do semestre que vem... Fulano olha o cabelo de fulana... Parece que não é penteado há dias. Acho que todo professor acaba dando atenção para aqueles que são mais ou menos parecidos com ele, sei que não é normal e não deveria ser assim, mas é o que acontece você sabe disso... Na turma sempre há as panelinhas; na verdade, a gente fica e conversa com aqueles que são parecidos com nós, que compartilham as mesmas idéias, tudo isso é muito confuso pra mim, sei que não deveria ser assim, mas é. (Estudante do curso de Pedagogia).

As palavras da estudante convidam-nos a refletir sobre o que Skliar (2003) denomina de mesmidade. Um movimento que nos faz tolerar, aceitar aqueles que mais se parecem conosco, o outro parecido, igual a nós, mas nós filhos da cultura homogênea, da retórica da igualdade, ninguém quer ser o outro, o diferente.

O outro, o diferente é criticado, é observado continuamente, é estereotipado, alvo de piadas, comentários desagradáveis, como a estudante cita: *“Uma professora dizia assim: fulana, com essa cara de lerda, é melhor começar estudar agora para a prova do semestre que vem...”*

O estereótipo, segundo Bhabha (1998), é um dos ingredientes principais do discurso colonial, que estabelece “uma fixidez na construção ideológica da alteridade” (p. 105). O estereótipo fez parte da construção do sujeito colonial e, como prática adquirida, faz parte também da construção do sujeito atual.

É nesses modos de representar o outro que o colonizador construiu o discurso de opressão sobre e para o colonizado. O outro é como queremos, nós decidimos quem é esse outro, assim como o educador decide quem é outro com quem vai se relacionar na sala de aula. O professor decide quem é seu aluno, de acordo com suas visões sobre a alteridade, de acordo com o que aprendeu do outro. Nessa dimensão do outro, surgem visões discriminatórias. Quando o outro não é inventado pela mesmidade, há a possibilidade da interculturalidade. As estudantes também mencionam os processos de discriminação que ocorreram durante sua formação no curso de Pedagogia:

Entre a turma um relacionamento indiferente, frio, sabe cada um na sua panelinha, existem as panelinhas, estou no 7º período e até o momento não falei ainda com várias colegas, é assim, agora com os professores é mais difícil. (Estudante do curso de Pedagogia).

Um relacionamento difícil, feito por panelinhas, uma turma fria. Os professores, muitos mostravam apatia por algumas colegas, uma professora criticava o cabelo de uma colega, falava asneira para a turma, exaltava grupos, criticava outros, assim. (Estudante do curso de Pedagogia).

As estudantes declaram-se vítimas de preconceito, lamentam a falta de consideração com as alunas que são de outra cidade, que viajam para estudar, e justificam sua argumentação por meio da tolerância dos professores e coordenadores para com outros grupos. Fleuri (2006, p. 499) discute que “o *preconceito* traduz a falta de flexibilidade entre os grupos, ajudando a definir o posicionamento de um sujeito social frente ao outro”. O mesmo autor afirma também que a absolutização de determinados valores é o caminho para a fonte da negação da alteridade, prática que induz ao dogmatismo e ao sectarismo que permeiam as relações dos grupos sociais.

Refletimos então que, ao reconhecer as diferenças, estamos entrando em um universo ambíguo, complexo. Skliar (2003, p. 132-133) destaca que, ao mesmo tempo

em que a tolerância conduz ao reconhecimento das diferenças, não descarta a intolerância, comum entre os culturalmente diferentes.

A tolerância não está isenta de ambigüidades, mas principalmente: expressa por acaso uma utopia de profundo (re) conhecimento da alteridade? Por um lado, é certo que a tolerância é um convite para admitir a existência de diferenças. Por outro, contudo, essa admissão constitui também a essência de seu próprio paradoxo: aceitar as diferenças supõe *aceitar* também a intolerância.

Uma estudante, em seus comentários, ressalta a intolerância de uma professora com relação ao cabelo de uma colega, que, aliás, outras entrevistadas citaram também. Ao tentar encontrar o porquê das críticas da professora para com o cabelo da colega, a aluna do curso de Pedagogia reflete que sobre a colega foi criado um discurso discriminatório, cheio de estereótipos. No processo de branqueamento da nossa sociedade, o corpo do negro também foi afetado. Embora as entrevistadas não relatem que tipo de cabelo (crespo, liso, curto, comprido, etc.) tem a aluna ofendida, é comum associar ao cabelo do negro e de seus descendentes estereótipos, para inferiorizar sua imagem. A imagem perfeita construída no discurso colonial é a imagem do branco (SANTOS, 1997). Repetindo atitudes que inferiorizam, a professora critica destrutivamente o cabelo da aluna. Esta atitude deixa as colegas indignadas. Fleuri (2006, p. 498) relata que “os indivíduos que pertencem a um determinado grupo apreendem a simbologia que envolve a estereotipia e reproduzem-na ao longo da história. Com isso, se mantêm as diferenças identitárias entre os grupos.”

Segundo uma das entrevistadas, as críticas ao cabelo surgiam, talvez, pela colega ser repetente, considerada do “time dos fracos.”

[...] o relacionamento da turma um pouco tenso, uma professora sempre fazia comentários do cabelo de uma colega, nunca vi pessoalmente, mas sempre havia muitos comentários, a colega era repetente, não sei por que a professora sempre fazia gracinhas com o cabelo da menina. A colega era considerada do time dos fracos, entende? (Estudante do curso de Pedagogia).

Se existia para a pedagoga em formação o “time dos fracos”, como ela diz com tanta naturalidade, como se a situação fosse corriqueira, com certeza devia existir o

“time dos fortes” e o “time dos intermediários”. Cada um localizou-se nas subdivisões impostas na sala de aula, o que as entrevistadas chamam de “panelinhas”; agrupar-se nas “panelinhas” seria mais cômodo para todas. Esse agrupamento é notório, pois, como relata Moreira (2008, p. 39), os considerados sujeitos subalternos unem-se para o fortalecimento do grupo. E os subalternos procuram cada vez mais agrupar-se com aqueles cujas identidades culturais são semelhantes ou que têm um histórico parecido.

Desse jeito, as relações ficam mais harmoniosas, e os conflitos são ocultados. Bhabha (1998, p. 123.) reflete:

Este é precisamente o tipo de reconhecimento, espontâneo e visível, que é atribuído ao estereótipo. A diferença do objeto da discriminação é ao mesmo tempo visível e natural – cor como *signo* cultural/político de inferioridade ou degeneração, a pele como *identidade* natural.

Os estereótipos, que no discurso colonial servem para uma suposta identificação do outro, são meios de discriminação e de inferiorização e vão deixando cicatrizes em seus alvos. Somos todos vítimas do outro e vitimizamos o outro também, porque fomos e somos produzidos num contexto monocultural.

É para essas questões que a educação na perspectiva intercultural chama a atenção, para pensarmos em novas maneiras de educar, em uma relação menos colonial entre professor e aluno na sala de aula. Uma pedagoga em formação, enquanto aluna, reclama também das atitudes de uma professora ao relacionar-se com sua turma, principalmente das críticas destrutivas da professora.

Nos comentários a seguir, percebe-se o mesmo discurso, porém, com consciência de que suas declarações sobre a professora tornam-se iguais aos comentários da própria, ao justificar: “[...] isso não é desrespeito não, em vista do que falava para a gente.”

Ah... São umas panelinhas... Dividida a turma, embora não tenha muitas brigas, onde tem gente, tem encrenca, os professores tirando uma professora, são legais, tratam bem, falam muito, elogiam, criticam, mas não fazem chacotas como uma determinada professora, porque ela era assim, em vez de dar aulas ficava, fazendo piadinhas, diminuindo a turma, só ela achando ser dona da verdade, mais da metade da turma, não conseguia nota com ela, alguma coisa estava errado, e ela achava que era nós, graças, que a bruxa,

não está mais com nós da Pedagogia [...] Isso não é desrespeito não, em vista do que ela falava para a gente. (Estudante do curso de Pedagogia).

Considerações finais

Os estereótipos entraram no discurso colonial dominante. Além de criar uma imagem negativa que ultrapassa as características físicas, eles atingem a intelectualidade e a personalidade do sujeito, associando a imagem do sujeito a toda espécie de negatividade. Percebemos que, no discurso das entrevistadas, eles aparecem também; mesmo que seja em forma de indignação, de revolta, os estereótipos acabam reproduzidos. Formar professores para uma educação intercultural passa pelo conhecimento da força do discurso, da linguagem, o que pressupõe um autoconhecimento e conhecimento da construção histórica da sociedade e da cultura. Hall (2003, p. 212.) mostra-nos que “pede-se que assumamos que a cultura irá sempre trabalhar através das suas textualidades”.

Quando abordamos os estereótipos que circulam no curso de Pedagogia investigado, pretendemos reforçar a força da linguagem e seus elementos no estudo sobre a cultura. Ao investigar a formação do pedagogo sob a ótica da interculturalidade, não poderíamos deixar de falar dos estereótipos, como discurso lingüístico, pois são esses discursos que precisam ser desconstruídos durante a formação docente numa perspectiva intercultural.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. **O mal estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

CARRANO, Paulo. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (org.).

Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 182-211.

FLEURI, Reinaldo Matias. Desafios à educação intercultural no Brasil. In: FLEURI, Reinaldo Matias (org.). **Intercultura estudos emergentes**. Ijuí. Ed. UNIJUÍ, 2001. p. 129-150.

_____. Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 16-35, maio/jun./jul./ago. 2003.

_____. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. **Educação e Sociedade**, v. 27, n. 95, p. 495-522. maio/ago. 2006.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

_____. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: D&PA, 1997.

_____. **Da diáspora:** identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

_____. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 103-133.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. **Revista Brasileira de Educação**, n. 18, p. 65-81, set./out./nov./ dez. 2001.

_____. Currículo, diferença e diálogo. **Educação e Sociedade**, n. 79, p. 15-38, 2002.

_____. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (org.). **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 38-66.

_____. A importância do conhecimento escolar em propostas curriculares alternativas. **Revista da Faculdade de Educação da UFMG**, n. 45, p. 265-290, jun. 2007.

SANTOS, Luiz Henrique dos. “Um Preto Mais Clarinho...” ou dos discursos que se dobram nos corpos produzindo o que somos. **Revista Educação e Realidade**, p. 81-115, jul./dez. 1997.