



PROFESSORES E DIVERSIDADE NA SALA DE AULA: DESCONSTRUINDO PRECONCEITOS E POTENCIALIZANDO CIDADANIA

Juliana Mezomo Cantarelli¹

Maria Elly Herz Genro²

Resumo

A educação se tornou pública e gratuita, porém essas conquistas geraram situações difíceis de serem trabalhadas, pois muitos professores não sabem como lidar com a diversidade agora presente na escola, visto que é muito difícil estar totalmente preparado para tal. Outros acreditam unicamente na meritocracia que faz com que se “vença” em razão do seu próprio esforço, vontade e dedicação. No entanto, cada vez mais alunos de diferentes níveis socioeconômicos e culturais se fazem presente no cotidiano escolar e aprender a trabalhar com essas questões se torna uma necessidade para todos os professores. Assim, é importante que o professor se abra para novas reflexões. Todavia, é indispensável que se tenha oportunidades para que essas reflexões aconteçam, pois, os professores também são fruto de sua própria cultura. Portanto, cabe à equipe diretiva e aos programas de governo a construção desses espaços onde os professores poderão ter a oportunidade de (des)construir e (re)aprender, buscando um novo caminho com mais igualdade, oportunidade e justiça para todos.

Palavras – Chave: Professores; Diversidade; Preconceitos; Cidadania

¹ Mestra em Educação pela UFSM. Endereço: Rua Fáblio João Andolhe, 1100 - Bairro Floresta - CEP 98590-000 - Santo Augusto - Rio Grande do Sul/RS - Brasil. Endereço eletrônico: juliana.cantarelli@iffarroupilha.edu.br

² Doutora em Educação pela UFRGS. Docente e Pesquisadora da Faculdade de Educação (Faced) da UFRGS. Endereço: Av. Paulo Gama s/n, prédio 12.201, Porto Alegre, RS – CEP 90046900 - Brasil. Endereço eletrônico: mariaellyh8@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo surge a partir da disciplina de projetos sociais: metodologias para a diversidade na escola, do curso de especialização em Educação para a Diversidade, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Na referida disciplina tornou-se necessário, a criação de um projeto de intervenção na escola, e, desse nascem às reflexões presentes nesse artigo.

A sociedade não é estática, se transforma ao longo dos tempos. A educação não fica fora dessas mudanças e, sofrendo os reflexos da sociedade, também sofre transformações. Mudam-se conceitos, valores, modo de avaliar, disciplinas são incluídas e excluídas; enfim, leis são criadas para contemplar todas essas questões que se tornam pertinentes com o passar dos tempos.

Um exemplo do acima citado é a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) que torna a educação pública, obrigatória e gratuita. Com essa lei a escola se transforma, visto que, cada vez mais a diversidade se faz presente no cotidiano escolar. Assim, aprender a trabalhar com questões que envolvam as diferenças se torna fundamental; pois, não se pode “ensinar” sem “aprender”, bem como não é possível ensinar sem saber para quem se está ensinando.

Porém, ao considerarmos as notícias divulgadas nos telejornais, as estatísticas apresentadas pela sociedade civil e pelo próprio governo, percebe-se que ainda há um grande caminho a se percorrer para que as leis sejam realmente colocadas em prática no cotidiano escolar.

Cotidiano escolar referido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB/96 (referência) que expõe como um dos objetivos da educação a construção da cidadania. Para tal, cabe aos professores trabalhar questões relacionadas às diferenças e saber lidar com as mesmas, proporcionando aos alunos a possibilidade de se construírem como cidadãos íntegros e justos, inseridos na sociedade. Entretanto, percebe-se que as questões que se referem à cidadania ficam em segundo plano; e, que o não respeito às diferenças acaba sendo um problema a ser enfrentado não só pelos alunos, mas também, por muito professores. Esses demonstram despreparo e falta de conhecimento sobre as questões acerca das diferenças, se posicionando, muitas vezes, de forma discriminatória e preconceituosa para com seus alunos. Desse modo, muitos professores não trabalham questões relacionadas à

cidadania, mesmo sabendo que para muitos alunos, a escola é a única possibilidade de se construírem como seres humanos.

Porém, através dos comentários de vários professores no dia a dia da escola, em reuniões pedagógicas e conselho de classe, percebe-se que, geralmente, muitos deles não se questionam em relação às situações que vão além dos conteúdos formais. Questões que envolvem atitudes, posturas, modo de ser, agir dos alunos não são consideradas, e, quando são, é com o intuito de humilhar o aluno, justificando suas notas ou a falta delas, através do seu comportamento. Mesmo sem perceber, os professores acabam expondo seus preconceitos nos comentários referentes à aprendizagem que se “misturam” com a vida privada do aluno. Isso se torna visível nos conselhos de classe onde se constata que as aprovações e/ou reprovações, muitas vezes, não são neutras e imparciais. Nesses, o professor acaba, muitas vezes, “julgando” e considerando as posturas e ações pessoais do aluno para decidir se o mesmo “merece” ou não avançar para outra série. Desse modo, muitos alunos acabam sendo prejudicados, pois reprovam mesmo tendo condições de seguir os estudos, mas, por falta de critérios claros, acabam os alunos ficando a mercê das vontades e desejos de seus professores. Assim, aquele que não se adapta aos moldes e padrões estabelecidos como “normal” ou aceitável, acaba de algum modo sofrendo punições ou sanções, inclusive com a reprovação, pois acaba sendo avaliado pelo seu modo de ser, agir, etc; que não está de acordo com o que o professor espera como certo.

Corroborando Aquino, expondo que.

Se não atentamos contra a vida alheia de modo explícito, podemos fazê-lo de modo indireto, por exemplo, violando a integridade alheia, por meio de constrangimentos velados ou uma infinidade de micro-agressões – sacralizando, assim, um estado de tensão constante entre os protagonistas da ação escolar. Ou então, mais indiretamente ainda, corrompendo e sabotando a autoestima e a autoconfiança do outro, fazendo-o se sentir inadequado, incapaz, impostor (AQUINO 2000, p. 164-165).

Assim, percebe-se que muito pouco se faz em relação a essas questões que acabam, muitas vezes, nem sendo discutidas ou analisadas nas reuniões pedagógicas; afinal, o professor é o “dono” da disciplina e, portanto avalia e utiliza as metodologias que considerar mais conveniente. Quando consideradas em formação continuada, muitas vezes, acabam sendo motivo de “chacota e brincadeira” entre os professores.

Portanto, ações que venham contribuir para o debate, análise e reflexão sobre os temas, se tornam fundamental. Afinal, não se muda práticas pedagógicas sem ao menos se

refletir sobre as mesmas.

DIVERSIDADE E CIDADANIA: A FORMAÇÃO HUMANA PARA ALÉM DO CIENTIFICISMO

A partir do momento em que a educação se torna pública, gratuita e obrigatória, muita coisa se transforma no cotidiano escolar, afinal, o direito torna-se também um dever e a presença dos alunos, uma obrigação. Assim, crianças e adolescentes entre 6 a 16 anos, de todos os níveis socioeconômicos e culturais são obrigados a permanecer num espaço chamado escola, mesmo contra sua própria vontade ou vontade da sua família.

Desse modo, o Estado fica responsável, no espaço escolar, para desenvolver a educação formal, com o objetivo de socializar, transmitir valores que devem ser assumidos e aceitos, preparar para diferentes papéis sociais e profissionais esperados pela sociedade, adaptando e melhorando os relacionamentos, bem como, transmitindo a herança cultural (DIAS, 2010). Herança cultural que segundo Bourdieu (1999) é imposta, mesmo que disfarçadamente pela elite que transforma a sua cultura em cultura dominante.

A classe dominante exige que as escolas se preocupem com a rígida disciplina nas salas de aula, na aprendizagem de conteúdos baseados em concepções tradicionais para que não tenham oportunidade de questionar os “velhos” e ainda vigentes modelos de sociedade. Afinal, outra possibilidade que não coloque a educação a serviço exclusivo do mercado de trabalho é percebida como utópica e sem sentido (TORRES, 2003).

Portanto, as ideias da classe dominante acabam sendo, mesmo que disfarçadamente, difundidas. Contudo, para que sejam concretizadas, é necessário que o professorado se identifique com as pretensões e interesses das mesmas. Para tal, usa-se o senso comum não como algo arbitrariamente construído, ao contrário, suas ideias fazem sentido, pois são fundamentadas no cotidiano, ou seja, “visões particulares da realidade que se baseiam em relações materiais de classe, gênero e raça” (GANDIN; HYPOLITO, 2003, p. 72). Assim, “o discurso hegemônico é aceito, em parte, porque consegue ancorar-se em entendimentos anteriormente presentes no senso comum” (GANDIN; HYPOLITO, 2003, p. 72).

As forças hegemônicas são capazes de colonizar, mesmo que parcialmente, o senso comum (motivo importante para explicar o porquê de sua hegemonia), e convencer as pessoas a pensar usando os conceitos culturais dominantes como se fossem o modo “natural e lógico” de pensar. Uma vez constituído nessa nova base, medidas

políticas e institucionais devem ser buscados para consolidar materialmente o que simbolicamente já está assegurado (GANDIN; HYPOLITO, 2003, p. 72).

Para tal, as escolas, como instituição que além de preservar e distribuir o capital cultural e atuar no setor econômico da sociedade, (re)criam “formas de consciência que permitem a manutenção do controle social sem a necessidade de os grupos dominantes terem de apelar a mecanismos abertos de dominação” (APPLE, 2006, p. 37).

Desse modo, “os grupos hegemônicos transformam seu discurso em hegemônicos porque são capazes de ‘convencer’ os grupos dominados a usarem suas ‘lentes’ para ‘enxergarem’ a realidade e guiarem suas ações da vida cotidiana” (GANDIN; HYPOLITO, 2003, p. 76). “Assim a hegemonia não é algo que somente encontramos em nossas cabeças, mas, ao contrário, algo que inculca nossas práticas cotidianas” (APPLE; CARLSON, 2003, p. 12).

Com isso, se esquece de que o aluno chega à escola trazendo consigo diversos saberes que foram sendo adquiridos e ordenados no decorrer da sua socialização. Saberes carregados de valores, crenças, costumes, tradições, etc., formando um conjunto diversificado de culturas, um mosaico de cores, etnias, miscigenações.

Assim, percebe-se que os fatores que envolvem a diversidade são determinantes para que a escola tenha se transformado num espaço de lutas, conflitos, divergências, dilemas, contradições, afinal, diferentes contextos sociais, culturais e econômicos podem e, muitas vezes, precisam conviver no mesmo espaço. Por outro lado, essas diferenças, conforme trabalhadas podem ser possibilidades de reflexão, aprendizagem e crescimento não só para os alunos, mas também para os professores. Logo, cabe à escola e seus professores proporcionar uma forma de comunicação que leve em consideração a diversidade e as diferenças que compõem a sala de aula. (PUIG; GARCIA, 2010).

Todavia, afirma Bourdieu (2007, p. 53) que,

[...] para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos conteúdos do ensino médio que transmite, dos métodos e técnicas de transmissão e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. [] A igualdade formal que pauta a prática pedagógica serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida, ou, melhor dizendo, exigida (BORDIEU, 2007, p. 53).

Pelos índices das pesquisas em educação, percebe-se que as diferenças não são realmente valorizadas, sendo privilegiados os alunos oriundos das classes mais abastadas economicamente. Conseqüentemente, os gostos, valores, costumes, hábitos, enfim, a cultura mais elitizada, mais erudita é a dominante, desprezando e, por vezes, ridicularizando aquilo que é considerado popular, tido como inferior. Esses privilégios e valorizações aparecem nos resultados das pesquisas quando se tem no Ensino Médio uma defasagem idade-série de 30,5%, sendo que 108.995 jovens entre 15 a 17 anos ainda frequentam o Ensino Fundamental. Também, quando 13% dos alunos abandonam o Ensino Médio, principalmente no primeiro ano, e a reprovação no decorrer do mesmo chega a 21,7% (RIO GRANDE DO SUL/ SE – 2011.p. 5). Corroborando com esses dados, o censo escolar de 2011, aponta que 640.026 alunos frequentam o Ensino Fundamental; porém, apenas 346.991 estão cursando o Ensino Médio; ou seja, quase metade dos alunos que cursam o Ensino Fundamental não chega ao Ensino Médio (RIO GRANDE DO SUL/ SE, 2011).

A avaliação realizada pelo SAERS – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul, em 2009, aponta que na disciplina de matemática, somente 21,9% dos alunos da 5ª série / 6º ano do Ensino Fundamental estão no nível adequado de conhecimento para sua série. Já na disciplina de língua portuguesa essa distorção é ainda maior, chegando a 34,1% dos alunos. É relatado também que aproximadamente 50% dos alunos têm apenas os conhecimentos básicos nessas disciplinas e que, em torno de 20 % dos alunos estão abaixo do mínimo esperado. Em 2011, os dados obtidos pela Prova Brasil indicam que apenas 35% dos alunos avaliados (5ª série e 9º ano do Ensino Fundamental; e 3º ano do Ensino Médio) estão com um aprendizado adequado para sua série. Os dados apontam também que o RS, mesmo estando bem colocado no ranking em relação a outros Estados brasileiros, teve um decréscimo no seu desempenho.

Entretanto, mesmo sendo conhecedores dessas situações, muitas escolas e seus professores ainda ressaltam como relevantes um modelo educacional homogeneizado, onde cabe ao professor a voz, a vez e a verdade; e, ao aluno a passividade e o silêncio. Esse modelo tradicional de educação que reduz o aluno a simples repetição e memorização dos conteúdos, não contribuindo para sua formação integral, para sua criticidade e autonomia; isto é, para a construção real de conhecimentos, oportunidades de desenvolvimento, valorização das diferenças, convívio social com respeito e dignidade, possibilitando maior chance do aluno evadir ou não conseguir atingir os objetivos mínimos esperados para a aprovação.

A escola não se adapta a este novo sujeito. Continua não aceitando as diferenças, buscando a padronização de ideias e comportamentos. Querendo tornar todos iguais, utiliza-se de mecanismos disciplinares controlando tempo, espaço, movimento, gestos, comportamentos, ações (GUIMARÃES, 1996).

Desse modo, percebe-se uma lacuna entre a intenção da educação e sua prática cotidiana.

Segundo Caregnatto, Meinerz (2013, p. 41)

[...] quando os baixos desempenhos evidenciam-se, e em geral são atribuídos às incapacidades individuais, desconsideram-se as condições socioeconômicas e socioculturais interconectadas a comportamentos de falta de concentração, indisciplina, ou dificuldades de aprendizagem entre crianças e jovens na escola.

Com isso, o desempenho passa a ser de responsabilidade exclusiva do aluno. Sua aprovação, reprovação depende unicamente da sua própria vontade, dedicação, interesse, mérito, etc., desresponsabilizando o professor de todo e qualquer resultado negativo que o aluno apresentar.

Todavia, “não se convive razoavelmente em sociedade nem se avança de forma digna no lugar social que se ocupa se não houver fortalecimento das relações sociais democráticas, que valorizem as pessoas e grupos sociais na sua diversidade” (GENRO; GAREGNATTO, 2013, p. 24).

Para tal, necessita-se da “desnaturalização das relações sociais e educacionais na escola, numa perspectiva que contribua para o questionamento dessas relações e para o autoquestionamento dos professores diante do problema” (GENRO; GAREGNATTO, 2013, p. 23). Problema que envolve não só a diversidade, as diferenças, mas a postura dos professores e práticas pedagógicas frente a essas questões. Afinal, as diferenças estão presentes no cotidiano e a escola e seus professores devem proporcionar espaços de diálogo sobre as mesmas, contribuindo para a formação integral do ser humano, do seu desenvolvimento e do seu convívio social (GENRO; GAREGNATTO, 2013).

Portanto, percebe-se que a função da educação formal e, conseqüentemente da escola, vai muito além da mera transmissão e acúmulo de conteúdos. Segundo Piaget (1994, p. 61)

O objetivo da educação intelectual não é saber repetir ou conservar verdades acabadas, pois uma verdade que é reproduzida não passa de uma semi verdade: é aprender por si próprio a conquista o verdadeiro, correndo o risco de despendar tempo nisso e de passar por todos os rodeios que uma atividade

real pressupõe.

Assim, é de fundamental importância as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores em sala de aula. Afinal, indaga Piaget - quem se construirá um bom cidadão, livre racional e moralmente: “aquele que tenha ouvido falar, mesmo que com entusiasmo, da pátria e das realidades espirituais, ou aquele que tenha vivido numa república escolar o respeito à solidariedade e a necessidade da lei?” (PIAGET, 1988, p. 36). Para Piaget (1988) não resta dúvida que o “melhor cidadão” será aquele que teve a vivência. Pois, para atingir a essência do aluno, a experiência deve vir antes do ensinamento.

Para tal, Piaget (1994) (re)afirma a importância da atitude do professor. Se ele quer transformar a sala de aula numa “monarquia absoluta”, tem poder para tal. Mas, se ele quer formar cidadãos livres e autônomos precisa, na prática, usar a democracia em sua sala de aula.

Uma democracia que possibilite ao aluno mais do que a aquisição de conhecimentos. Mas, “[...] um direito a forjar determinados instrumentos espirituais, mais preciosos que quaisquer outros, e cuja construção requer uma ambiência social específica, constituída não apenas de submissão” (PIAGET, 1994, p. 33).

Infelizmente, muitas vezes, a escola tradicional não conhece outro relacionamento social além daquele que liga um professor, espécie de soberano absoluto detentor da verdade intelectual e moral, a cada aluno considerado individualmente: a colaboração entre alunos e mesmo a comunicação direta entre eles acham-se assim excluídas do trabalho da classe e dos deveres de casa (por causa das ‘notas’ a serem atribuídas e da atmosfera de exame...) (PIAGET, 1988).

Desse modo, ações importantes que visam à construção do respeito, da solidariedade, da cidadania que envolve o “outro” não são, muitas vezes, consideradas. Temas que abordam essas questões acabam sendo justificados, por muitos professores, como sendo de responsabilidade única e exclusiva da família. “A família educa, a escola ensina conteúdos.” Essa acaba sendo a discussão de muitos professores.

Esses e outros contrassensos psicológicos, infelizmente, ainda estão presentes em muitas salas de aula. A multiplicidade das ordens; o prazer de aplicar sanções; o prazer de usar a autoridade e esta espécie de sadismo cuja máxima é que é necessário quebrar a vontade do aluno ou fazer com que sintam que há vontade superior à dele são métodos que muitas vezes norteiam as práticas pedagógicas (PIAGET, 1977). Corroborando Scriptori (2008) expondo que, muitas escolas e seus professores ainda supervalorizam o desenvolvimento cognitivo,

consequentemente, o desenvolvimento socioafetivo, a formação de vínculos, o respeito às diferenças, a socialização e a diversidade do aluno são temas que acabam sendo colocados em segundo plano, ou, muitas vezes, nem considerados.

[...] A escola possui importantes limites para o reconhecimento da diversidade cultural e social em suas práticas curriculares e para a integração equilibrada da diversidade existente no seu interior. Ela pratica discriminação por meio de práticas cotidianas. Os seus atores ou sujeitos - professores, funcionários e alunos - são agentes nesses processos (GENRO, GAREGNATTO, 2013, p. 40).

Desse modo, por mais que leis tenham sido criadas e aos poucos efetivadas, as transformações na realidade são lentas. A não valorização das diferenças é prova disso, visto que, ainda reforça os valores da cultura dominantes, sendo incapaz de levar em consideração na prática, através das ações de seus professores, àquilo que a teoria - leis -, há tempo já estabeleceu, tanto na LDB, como na Constituição Federal.

Portanto, a figura do professor é fundamental quando se tem como princípio educacional a formação integral, a valorização do ser humano e o respeito às diferenças. Pois, após a conclusão dos estudos formais, não é somente o conhecimento que permanece; mas todo “um conjunto de hábitos, de escrúpulos morais e comportamentos rotineiros que acabam exercendo um grande poder de regulamentação cognitiva sobre o educando” (RESTREPO, 1998, p. 15).

Assim, para que as ações pedagógicas venham contribuir na aprendizagem integral, ou seja, na construção de cidadãos que saibam conviver e respeitar as diferenças é necessário que o professor entenda o desenvolvimento psicológico dos seus alunos. Dessa maneira, o professor poderá perceber como os mesmos se relacionam consigo mesmo, com o próximo e com o seu entorno; e como esses podem influenciar também na sua aprendizagem (ARAÚJO, 1994).

Percebe-se então que a figura e as ações do professor são importantes e refletirão direta ou indiretamente tanto no modo de ser, como no de aprender do aluno. Segundo Puig e Garcia (2010), mesmo sendo difícil mensurar os efeitos das ações dos professores para com seus alunos, acredita-se que um professor autêntico, coerente, que valoriza o outro e sua forma de pensar, fornece modelos que poderão ser seguidos pelos adolescentes, influenciando-os de maneira significativa na aceitação de si e do outro.

Afirma Araújo (1994) que, quando o educando se sente admirado, compreendido, querido pelo educador, ele tende a demonstrar os mesmos sentimentos. Com isso, a

reciprocidade estabelecida contribui para a construção de valores e de uma imagem positiva de si e do outro. Entretanto, se o aluno se sente desprezado, desvalorizado pelo professor, este, mesmo conduzindo de forma correta e eficiente o processo de conhecimento, não contribuirá para o crescimento pessoal do aluno. Assim, percebe-se que o afeto e o respeito entre professor-aluno é fundamental (PUIG; GARCIA, 2010, p. 21).

Entretanto, muitas vezes o professor entende que ser um “bom” profissional, ter responsabilidade e comprometimento está relacionado apenas como a transmissão dos conteúdos. Passa então a exigir do aluno o comportamento que considera adequado para a realização das atividades em sala de aula. Assim, exige de forma irrefutável, o silêncio, a disciplina, o interesse, etc., não considerando o aluno na sua totalidade. Quando esse comportamento não acontece, culpabiliza o aluno pela indisciplina, desinteresse, desordem; criticando suas atitudes, jeitos e ações. (AQUINO, 2000) Dispensa a análise de suas próprias práticas, naturalizando os papéis e funções de cada um, não problematizando os acontecimentos em sala de aula (GIGLIO, 1999).

Corroboram Genro, Caregnatto (2013) quando afirmam serem agentes de discriminação também os professores que, através de suas práticas pedagógicas, direta ou indiretamente, segregam, negam ou excluem o aluno, considerando-o inferior em função do mesmo não se adaptar ou não se encaixar no “modelo” de aluno estabelecido como ideal. Já, Caregnatto, Pinho (2013), no artigo “Observar e promover a diversidade a partir da escola”; alertam “para o risco de novas relações de poder discriminatórias, o risco de integrações que não reconheçam outras identidades” (p. 190).

Desse modo, percebe-se que a reflexão torna-se fundamental, especialmente por parte do professor, visto que,

[...] não somos neutros, somos seres sociais portadores de visões de mundo e de perspectivas de interpretações parciais, mesmo sendo altamente competentes em nossos conhecimentos e práticas educacionais. Temos preconceitos e práticas discriminatórias que só podem ser compreendidas e repensadas dentro de nossas trajetórias de historicidades individual e social. Tratar de nossas histórias, na perspectiva da diversidade cultural, é também enfrentar nossas limitações (CAREGNATTO, PINHO, 2013, p. 190).

Portanto, não saberemos nossas limitações se não pararmos para refletir sobre nossas práticas, sobre nossas ações, sobre o nosso próprio modo de pensar, agir, se posicionar frente ao mundo, as pessoas, as situações. Afinal, somos também parte do que aprendemos, da

sociedade em que estamos inseridos, da cultura que vivemos, da herança que recebemos. Portanto, fazemos a história, mas também somos um reflexo dela.

Assim, algumas questões se tornam fundamentais para que possamos refletir e avançar rumo a uma educação significativa para todos os alunos, independente da classe social, econômica ou cultural que pertençam. Educação significativa no sentido de proporcionar um crescimento não só relacionado à aprendizagem científica, mas também de cidadania, de respeito às diferenças, de convivência social, de dignidade, de humanidade.

Primeiramente “a necessidade do reconhecimento da articulação entre democracia e direitos humanos, como um processo transversal que se sustenta o fazer educativo” (GENRO, CAREGNATTO, 2013, p. 25). Através desses princípios poderá se (re)afirmar as diferenças no sentido da diversidade, pluralidade (multiplicidade de valores culturais), e não no sentido da desigualdade, entendido por muitos para justificar o preconceito e a discriminação.

Não se tem como falar em democracia e direitos humanos sem falar em reciprocidade, pois, a reciprocidade pressupõe o reconhecimento do outro como sujeito de direito, e, esse é um princípio básico existente em sociedades democráticas. A reciprocidade no cotidiano escolar

[...] pressupõe o fortalecimento de relações interculturais democráticas, de interlocuções em que a escuta e a palavra podem forjar consensos provisórios, sempre movimentados por conflitos e abertura ao diálogo. [...] Esta perspectiva se torna possível na medida em que desenvolvemos a capacidade de nos colocarmos no lugar de outro (empatia), frente a violências (estrutural, física e simbólica, entre outras) e de formas a tensionar um pensamento avesso à unicidade. (GENRO, CAREGNATTO, 2013, p. 27).

Afirma Genro, Caregnatto (2013, p. 28) que “a reciprocidade pode desestabilizar nossos preconceitos, instituindo novas possibilidades” sobre a diversidade humana e suas relações. Para tal, pode ser necessário também que se faça o exercício da crítica, ou seja, “a busca de referências que requerem elaborações reflexivas, autorreflexivas e também experiências políticas para a configuração de relações sociais adequadas ao convívio humano” (GENRO, CAREGNATTO, 2013, p. 31).

O exercício da crítica remete à nossa condição de sujeitos em ação na sociedade, e ela pode ser visualizada do ponto individual e coletivo. A crítica se constitui em ato lógico em que a capacidade de interrogação, análise e síntese interpretativa nos possibilita pensar o mundo, com aportes científicos, filosóficos, com uma multiplicidade de saberes, num movimento constante de rupturas e reconstruções marcadas por uma experiência sempre incompleta, frágil, mutante (GENRO, CAREGNATTO, 2013, p. 31).

Desse modo, o exercício da crítica e, especialmente da autocrítica se torna fundamental. Fundamental no sentido da ação em sociedade, visto que, necessitamos pensar o mundo através de lentes que ampliem nossa visão para além dos horizontes onde estamos habituados a enxergar. A partir disso, poderemos (re)construir saberes, experiências, vivências e perceber a finitude e incompletude do ser humano, percebendo então a necessidade da vida com o “outro”.

Logo, se desejamos uma educação que vise uma sociedade melhor, cada um, inclusive os professores, devem procurar melhorar-se a cada dia. Pois, a profissão de educador por estar em contato permanente com seres humanos, torna-os também responsáveis pelo auxílio da construção de cidadãos³ (MORAIS, 1995).

Todavia, não pode ser considerado cidadão aquele que não respeita as diferenças e não sabe conviver com elas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade mudou, e com ela a educação também sofreu várias mudanças. Muitas

³ A ideia de cidadania está relacionada ao surgimento do Estado moderno e à expectativa de que este garanta os direitos essenciais dos cidadãos em determinado território. A conquista, a manutenção e a ampliação desses direitos dependem das ações dos indivíduos e dos grupos que lutam por seus interesses por meio dos movimentos sociais. Foi somente a partir do século XIII, na Inglaterra, que se criaram as primeiras cartas e estatutos que asseguravam alguns desses direitos. Quando as colônias inglesas da América do Norte se tornaram independentes, foram criados alguns documentos importantes, como a Declaração de Direitos da Virgínia (1776) e a Constituição de 1787. Nesse mesmo ano, foram ratificadas as dez primeiras emendas à constituição estadunidense, que determinavam com clareza os limites do Estado e definiam os campos em que a liberdade devia ser estendida aos cidadãos. Embora as emendas garantissem liberdade de culto, de palavra, de imprensa e de reuniões pacíficas, ainda promoviam a distinção entre os seres humanos, já que não aboliram a escravidão. Com a Revolução Francesa (1789), os direitos baseados nos princípios da liberdade e da igualdade foram declarados universais, ou seja, válidos para todos os habitantes do planeta. Entretanto, esses direitos, expressos na Declaração de Direitos Humanos e do Cidadão aprovada pela Assembleia Nacional Francesa, não se estendiam as mulheres. Os documentos originados da Revolução Francesa e da independência dos Estados Unidos são à base da Declaração Universal dos Direitos Humanos, da Organização das Nações Unidas (ONU), criada em 1948. Fortemente influenciada pelo horror e pela violência da primeira metade do século, sobretudo pelas atrocidades cometidas durante a Segunda guerra Mundial, a Declaração Universal dos Direitos Humanos estendeu a liberdade e a igualdade de direitos, até nos campos econômico, social e cultural, a todos os seres humanos. Com isso, os direitos humanos devem estar acima de qualquer poder existente, seja do Estado, seja dos governantes. Em caso de violação, os responsáveis devem ser punidos. Desse modo, ser cidadão é ter a garantia dos direitos: civis, políticos e sociais, assegurando a possibilidade de uma vida plena. Porém, esses direitos não foram conferidos, mas exigidos, integrados e assumidos pelas leis, pelas autoridades e pela população em geral. A cidadania também não é dada, mas construída em um processo de organização, participação e intervenção social de indivíduos ou de grupos sociais. Portanto, só na constante vigilância dos atos cotidianos o cidadão pode apropriar-se desses direitos, fazendo-os valer de fato, pois se não houver essa exigência, eles ficarão no papel (TOMAZI, 2012).

conquistas, muitos progressos, grandes vitórias, vários motivos para se comemorar, afinal, hoje a maioria das crianças e adolescentes estão matriculados em escolas públicas, gratuitas, nos mais diversos “cantos” do Brasil.

Em contrapartida, essas conquistas trouxeram para dentro da escola todas as classes sociais, todos os níveis econômicos, as mais variadas culturas, etnias, enfim, os mais diferentes e diversos seres humanos. Isso acaba gerando situações difíceis de serem trabalhadas, pois, muitos professores não sabem como lidar com toda essa diversidade presente em sala de aula, nem com todas as diferenças que hoje fazem parte do cotidiano escolar. Afinal, é muito difícil estar realmente preparados para lidar com essa diversidade e diferenças, com isso acabam sendo extremamente preconceituosos. Já outros simplesmente acreditam que a meritocracia é que faz com que as pessoas vençam ou não, unicamente em razão do seu próprio esforço, vontade e dedicação.

Com isso, não se preocupam com questões que não estejam diretamente relacionadas com seus próprios conteúdos e disciplinas, deixando para a área das humanas, coordenação pedagógica ou mesmo para a família todo e qualquer assunto que venha tratar das questões mais sociais e comportamentais dos próprios alunos. Quando algum problema acontece em sala de aula que atrapalha o andamento da mesma, soluciona-se o mesmo encaminhando os envolvidos para o atendimento educacional, “livrando-se” momentaneamente do problema, sem procurar fazer do mesmo uma ferramenta para a evolução e crescimento de todo o grupo. Assim, as ações são sempre pontuais, visando à solução do conflito momentâneo, e, não ações que tenham como objetivo a mudança de valores, conceitos, posturas, pensamentos, etc.

Como cada vez mais alunos de diferentes níveis socioeconômicos e culturais se fazem presente no cotidiano escolar, aprender a trabalhar com essas questões se torna mais que fundamental, se torna uma necessidade para todos os professores; pois não é possível ensinar com significado, fazendo com que esse ensino construa oportunidades para um futuro digno se não se sabe para quem o ensino está sendo desenvolvido, o que pensam, porque pensam e como agem os alunos que estão nas salas de aula.

Desse modo, somente sabendo quem são os alunos e o que pensam os mesmos é que se pode contribuir com a construção de uma cidadania ativa, integrando todos na sociedade; pois, vive-se em conjunto e para tal, deve-se saber que respeitar o outro e as suas características não é necessariamente, concordar com elas, mas sim, aceitá-las e respeitá-las, aprendendo com o outro, com outros costumes, outro modo de ver a vida e as situações do cotidiano. Entretanto, muitos professores, talvez, não consigam obter esse discernimento.

Sendo assim, o primeiro passo para a transformação é a reflexão, especialmente a autorreflexão. Refletir sobre as próprias práticas, ações, metodologias, analisar a forma com que enxergamos e lidamos com as diferenças é primordial para que políticas públicas e práticas pedagógicas sejam efetivadas na prática. Assim, aquilo que já é de direito seria transformado em realidade, saindo definitivamente do papel, passando a integrar realmente o cotidiano das escolas e das posturas adotadas dentro da mesma. Afinal, não se podem realizar ações, se seus executores não acreditam realmente naquilo que está sendo proposto.

Assim, acreditar na mudança, querer a mudança, percebê-la como importante, necessária e justa, torna-se essencial, pois acreditar, nos dá esperança. Esperança no sentido de grego da palavra – algo positivo. Esperança, exposta por Assmann (2000, p. 15):

O importante é enxergar muitas esperanças gostosas do nosso dia-a-dia, e acreditar que elas são factíveis, relevantes, geradoras de alegria, embora nunca plenamente satisfatórias. A gente não consegue escapar da pergunta se essas esperanças tópicas valem realmente a pena ou não. Depois de todo esforço de estudo, análise e serena ponderação, ninguém consegue eliminar certo plano de imponderáveis incertezas, em meio às quais a gente tem que apostar de coração inteiro, acreditando que vale a pena amar a felicidade própria, que não chegará a ser gostosa se não estiver ligada à felicidade dos outros.

Portanto, teremos respeito às diferenças e aceitação das diversidades nas escolas quando também os professores acreditarem que todos são iguais, dentro das suas diferenças. Para que esse desafio seja posto em prática, é necessário que o professor se perceba também como um integrante da relação com o aluno e, não como alguém superior a ele.

Para que isso aconteça é necessário que o professor queira aprender, se abra para o novo, para novas aprendizagens, novas reflexões. Também é necessário que o professor tenha espaços, momentos e oportunidades para que essas reflexões e aprendizagens realmente aconteçam, visto que o professor também é fruto de suas raízes, crenças, hábitos, tradições, ou seja, da sua própria cultura. Para tal, cabe à equipe diretiva e aos programas e políticas de governo em especial, a construção e a cobrança desses espaços. Espaços esses onde os professores poderão ter a oportunidade de se (des)construir e (re)aprender buscando um novo caminho, com mais igualdade, oportunidade e justiça social, possibilitando um mundo com mais paz, harmonia, tolerância e consequentemente felicidade, não só para seus alunos, mas para eles próprios, como profissionais e cidadãos.

TEACHERS AND DIVERSITY IN THE CLASSROOM: DECONSTRUCTING

PREJUDICE AND CITIZENSHIP POTENTIATING

Abstract

Education became public and free, but these achievements have generated situations that are hard to be managed, since many teachers do not know how to deal with the diversity now present in schools, because they were not prepared for it. Others believe only on meritocracy that allows people to "win" as a result of their own effort, will and dedication. However, more and more students from different socioeconomic and cultural levels are made present in everyday school life, learn to work with these issues becomes an obligation for all teachers. That said, it is necessary for the teacher to want to learn and to be open to new ideas. Still, it is necessary to provide the teacher with opportunities for these reflections to occur, for teachers are also the result of their own culture. So it is up to the directing team and to government programs to build these spaces where teachers may have the opportunity to (un)build and (re)learn, seeking a new path with greater equality, opportunity and justice for all.

Keywords: Teachers; Diversity; Prejudice; Citizenship

MAESTROS Y DIVERSIDAD EN EL AULA. DECONSTRUYENDO PREJUICIOS Y POTENCIADOR CIUDADANÍA

Resumen

La educación se convirtió pública y gratuita, pero estos logros han generado situaciones difíciles a trabajar, ya que muchos profesores no saben cómo hacer frente a la diversidad presente en la escuela, ya que no estaban preparados. Otros creen únicamente en la meritocracia que hace usted "gana" por su propio esfuerzo, voluntad y dedicación. Sin embargo, más y más estudiantes de diferentes niveles socioeconómicos y culturales se hacen presentes en la vida cotidiana de la escuela, aprenden a trabajar con estas cuestiones se convierte en una necesidad para todos los maestros. Por lo tanto, es necesario que el profesor quiera aprender, para abrir a nuevas formas de pensar. Sin embargo, debe tener oportunidades para estas reflexiones ocurrir porque los maestros son también el fruto de su propia cultura .

Por lo que corresponde al equipo de gestión y programas de gobierno para construir estos espacios donde los maestros pueden tener la oportunidad de (de) construcción y (re) aprender, buscar un nuevo camino hacia la igualdad mayor, oportunidad y justicia para todos.

Palabras – Clave: Profesores; La Diversidad; Los Prejuicios; La Ciudadanía

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael Whitman. *Ideologia e currículo*. Trad. Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

APPLE, M. W.; CARLSON, D. Teoria educacional crítica em tempos incertos. In: HYPOLITO, Á. M.; GANDIN, L. A. *Educação em tempos de incertezas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

AQUINO, Júlio Groppa. *Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos*. São Paulo: Summus, 2000.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Sala de aula ou o lugar da veiculação do discurso dos oprimidos. In: MORAIS, Régis. *A sala de aula: que espaço é esse?* 7. ed. Campinas: Papirus, 1994.

ASSMANN, Hugo. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988.

BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. *Escritos de educação*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. *O poder simbólico*. Trad. Fernando Tomaz. 11. ed. Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2007.

CAREGNATTO, C. E.; MEINERZ, C. B. Educar para a diversidade: viver diferenças e tensionar desigualdades na escola. In: CAREGNATTO, C. E.; BOMBASSATO, L. C. (org.). *Diversidade culturas: viver as diferenças e enfrentar as desigualdades na educação*. Erechim: Novello & Carbonelli, 2013.

CAREGNATTO, C. E.; PINHO, P. M. Observar e promover a diversidade a partir da Escola. In: CAREGNATTO, C. E.; BOMBASSATO, L. C. (org.). *Diversidade culturas: viver as diferenças e enfrentar as desigualdades na educação*. Erechim: Novello & Carbonelli, 2013.

CANTARELLI, J. M.; GENRO, M. E. H.

DIAS, Reinaldo. *Introdução à Sociologia*. 2. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

GANDIN, L. A.; HYPOLITO, Á. M. Reestruturação educacional como construção social contraditória. In: HYPOLITO, Á. M., GANDIN, L. A. *Educação em tempos de incertezas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

GENRO, M. E. H.; CAREGNATTO, C. E. Educação na e para a diversidade: nexos necessários. In: CAREGNATO, C. E.; BOMBASSATO, L. C. (org.). *Diversidade culturas: viver as diferenças e enfrentar as desigualdades na educação*. Erechim: Novello & Carbonelli, 2013.

GIGLIO, Celia Maria Benedicto. A violência escolar e o lugar da autoridade: encontrando soluções partilhadas. In: AQUINO, Julio Groppa. *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.

GUIMARÃES, Áurea Maria. Indisciplina e violência: a ambiguidade dos conflitos na escola. In: AQUINO, Julio Groppa. *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996.

HYPOLITO, Á. M.; GANDIN, L. A. (org.). *Educação em tempos de incertezas*. 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2003.

MORAIS, Régis de. *Violência e educação*. Campinas: Papyrus, 1995.

PARRAT-DAYAN, S.; TRYPHON, A. Introdução. In: PIAGET, Jean. *Sobre a pedagogia*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação?* Trad. Ivete Braga. 12. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1994.

_____. *O julgamento moral na criança*. Trad. Elzon Lenardon. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

_____. *Sobre a pedagogia*. Trad. Cláudia Berliner. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1988.

PUIG, J. M.; GARCÍA, X. M. *As sete competências básicas para educar em valores*. São Paulo: Summus, 2010.

RESTREPO, Luis Carlos. *O direito à ternura*. Trad. Lúcia M. Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1998.

RIO GRANDE DO SUL/ SE – Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul. *Proposta pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio - 2011-2014*. Novembro de 2011.

SCRIPTORI, Carmen Campoy. Aspectos Pedagógicos e Práticas Escolares para o Desenvolvimento da Cooperação e da Autonomia. In: CUNHA, J. L.; DANI, L. S. C. *Escola: conflitos e violências*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.

PROFESSORES E DIVERSIDADE NA SALA DE AULA: DESCONSTRUINDO PRECONCEITOS E
POTENCIALIZANDO CIDADANIA

TOMAZI, Nelson Dacio. *Sociologia para Ensino Médio*. São Paulo: Saraiva, 2012.

TORRES, Santomé Jurjo. *A educação em tempos de neoliberalismo*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Data de recebimento: 29/01/2016

Data de aceite: 07/03/2016