

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO



CTCH – CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS

Diferenças Culturais e Cotidiano Escolar



Zuleica de O. Guimarães Cunha
Orientadora: Vera Candau

Departamento de Educação
PUC-RIO 2007

SUMÁRIO

1. JUSTIFICATIVA	3
2. OBJETIVOS	3
3. REFERENCIAL TEÓRICO	4
4. PESQUISA DE CAMPO	9
5. PENETRANDO NO COTIDIANO ESCOLAR	10
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	17
7. BIBLIOGRAFIA	19

1. JUSTIFICATIVA

Este trabalho se situa no âmbito do Grupo de Pesquisa sobre Cotidiano, Educação e Cultura(s) (GECEC), coordenado pela professora Vera Candau, que vem desenvolvendo atualmente uma investigação sobre *Multiculturalismo, Direitos Humanos e Educação: a tensão entre igualdade e diferença*, tendo como objetivo geral: analisar as tensões entre igualdade e diferença nas práticas sociais e educacionais, com especial ênfase na identificação das representações dos/as professores/as do ensino fundamental e na caracterização dos dispositivos pedagógicos por eles mobilizados no cotidiano escolar para trabalhar esta problemática.

Para Philippe Perrenoud (2001:114) “não há dúvida de que os atuais sistemas de ensino continuam sendo incapazes de levar em conta as diferenças, a não ser para sancioná-las e transformá-las em desigualdades escolares e, depois, em orientações hierarquizadas”.

No bojo do debate mundial sobre a igualdade e a diferença, onde a escola figura como uma das instituições responsáveis pela indiferença às diferenças e, conseqüentemente, torna-se instrumento de reprodução das classes sociais, a presente pesquisa pretende analisar as práticas pedagógicas voltadas para a diversidade, no âmbito da sala de aula, orientadas a trabalhar as diferenças étnicas, de gênero, religiosa, sócio-econômicas, psicológica, ou físico-sensoriais.

2. OBJETIVOS

A pesquisa tem como objetivos:

- Identificar as representações dos/as professores/as sobre a problemática da diversidade cultural presente no cotidiano escolar;
- Caracterizar os dispositivos pedagógicos por eles mobilizados para trabalhar estas questões na sala de aula;

3. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta pesquisa escolhemos como principais interlocutores para dialogar e discutir sobre as práticas pedagógicas frente à diversidade cultural os seguintes autores: Cláudia Hernandez Barreiros, Miriam Leite, Philippe Perrenoud e Vera Maria Candau.

Candau e Leite (2006:121) em seu texto *Diálogo entre diferença e educação* destacam “alguns marcos da construção do discurso sobre a diferença no campo pedagógico brasileiro, visando identificar a especificidade das contribuições da perspectiva multi/intercultural”.

Traçam um panorama sobre o tratamento das diferenças a partir do olhar da psicologia nos estudos em Didática desde o século XIX, quando se buscava nesse campo os fundamentos para as práticas e teorias educacionais, o que já estaria anunciado desde o século XVII, com Locke, e XVIII, com Rousseau. Nessas teorizações, defendia-se a necessidade de um conhecimento mais apurado das etapas de desenvolvimento humano e do respeito à individualidade dos educandos. Posteriormente, mas na mesma linha teórica, o movimento intitulado Escola Nova, mesmo abrigando uma pluralidade de tendências, tinha em comum o postulado da “necessidade de adequação das práticas escolares às características de cada estudante”. (Candau e Leite, 2006:124). Piaget e Skinner também são autores que defendem, desde perspectivas muito diferentes, a necessidade de atender às características de cada indivíduo, de acordo com seu nível de desenvolvimento e seu ritmo de aprendizagem.

Os aportes da psicologia favoreceram uma importante produção sobre a diversificação dos processos de ensino/aprendizagem. No entanto, nessas abordagens não é trabalhada a dimensão sócio-cultural. Tal dimensão vai emergir com as novas abordagens da Sociologia da Educação inglesa, em meados da década de 60. A Nova Sociologia da Educação se contrapunha

“à teoria do déficit lingüístico e cultural, que entendia que as/os alunas/os das camadas populares trariam para a escola uma linguagem e um *background* cultural deficientes, inadequados ao pensamento lógico e à apropriação do que seria o patrimônio cultural da humanidade, explicando assim o quadro freqüente de fracasso escolar dessas/es estudantes.” (Candau e Leite, 2006:126).

No Brasil, a partir dos anos 60, Paulo Freire defendia que, para alfabetizar adultos seria preciso fazer um levantamento do universo vocabular do grupo, um inventário da

riqueza da linguagem das camadas populares. Freire tornou-se conhecido pelo desenvolvimento do método que tinha como um dos seus pilares as “palavras geradoras”. Uma das suas principais contribuições foi a afirmação da necessidade de, no desenvolvimento de processos educativos, dialogar com as culturas de referência dos educandos.

Candau e Leite nos alertam para o fato de que o conceito de cultura com o qual opera Freire “não se restringe ao conjunto de criações artísticas e conhecimentos socialmente valorizados, que já traz, por definição, o demérito das formas culturais divergentes daquelas em posição de hegemonia na sociedade” (Candau e Leite, 2006:128).

Tanto na NSE, quanto em Freire, porém, a dimensão cultural comportava apenas a idéia de diferenças relacionadas às classes sociais a que pertencem os indivíduos. Desse modo, afirmaram uma outra vertente da compreensão da noção de diferença em educação: não mais pela perspectiva individual de caráter psicológico, mas pela origem de classe.

Candau que, entre outros/as, nos anos 80, defende uma didática que não se esgote nos aspectos instrumentais, que supere a noção de neutralidade técnica e que busque uma compreensão multidimensional do processo ensino-aprendizagem, aponta que a perspectiva crítica, construída a partir da década de 80, não conseguiu dar conta dos desafios do novo cenário que veio se desenhando para as escolas a partir do final dos anos 90. Para ela,

“Globalização, multiculturalismo, questões de gênero e de raça, novas formas de comunicação, manifestações culturais de adolescentes e jovens, expressões de diferentes classes sociais, movimentos culturais e religiosos, diversas formas de violência e exclusão social configuram novos e diferenciados cenários sociais, políticos e culturais.” (Candau, 1997:89)

É a perspectiva intercultural que, para além da diferença em termos da psique individual e da identidade de classe “propõe rever a própria noção de identidade unificada e estável, questionando o essencialismo que sustenta essa noção e favorecendo, desse modo, a crítica às diversas formas que o preconceito pode assumir na sala de aula.” (Candau e Leite 2006:129).

Nesta pesquisa, defendemos a perspectiva intercultural, uma das possíveis abordagens das relações entre multiculturalismo e educação, como um instrumental teórico para enfrentarmos o desafio de lidar com a tensão entre os ideais de igualdade e de reconhecimento da diferença, promovendo a interação e o diálogo entre diferentes grupos

sócio-culturais, sem ignorar as relações de poder presentes nas relações sociais e interpessoais.

Para nós a educação intercultural é aquela que, segundo Candau (2005:32)

“se situa em confronto com todas as visões diferencialista que favorecem processos radicais de afirmação de identidades culturais específicas. Rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais. Parte da afirmação de que, nas sociedades em que vivemos, os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente. É consciente dos mecanismos de poder que permeiam as relações culturais. Não desvincula as questões da diferença e da desigualdade presentes na nossa realidade e no plano internacional. A abordagem intercultural que assumimos se aproxima do multiculturalismo crítico de McLaren.”

A escola tem sido um espaço homogeneizador por excelência, entretanto, Perrenoud (2000) nos alerta para o fato de que na sala de aula, a homogeneidade total é uma falácia na qual só os professores iniciantes acreditam.

Nas salas de aula os alunos reais, concretos, são dotados de diferentes níveis de desenvolvimento, conhecimentos e saberes prévios, interesses, recursos e maneiras de aprender, daí a necessidade de conceber e desenvolver dispositivos múltiplos de diferenciação pedagógica a partir da realidade de cada turma (Perrenoud 2000:55).

Para esse autor, é necessário romper com o paradigma da pedagogia frontal, ou seja, a mesma lição, os mesmos métodos e exercícios para todos e todas, porém isso não quer dizer que o professor tenha que ensinar a cada aluno/a individualmente, pois isto seria matematicamente e humanamente impossível. Portanto, se o ensino individual é impraticável e o ensino frontal é ineficaz, é preciso então pensar numa didática diferenciada, um ensino que tenha uma dimensão maior que envolva alunos/as e professores/as numa interação constante para que administrem a heterogeneidade na sala de aula, numa cooperação e negociação contínuas.

Vale ressaltar que Perrenoud é consciente de que não existe um manual pronto de uma pedagogia diferenciada a ser seguido pelo/a professor/a. A pedagogia diferenciada defende uma gestão de portas abertas, ou seja, o corpo docente precisa estar integrado para juntar suas competências e construir dispositivos didáticos eficazes com vistas ao combate do fracasso escolar que está longe de ser uma fatalidade.

Mas, podemos nos perguntar, em que consiste a competência para a diferenciação do ensino? Perrenoud nos responde que se trata da utilização de todos os recursos disponíveis, em apostar em todos os parâmetros para “organizar interações e atividades de modo que cada aprendiz vivencie, tão freqüentemente quanto possível, situações fecundas de aprendizagem” (2000:56/57). Essa competência *sistêmica* mobiliza quatro competências, a saber: administrar a heterogeneidade no âmbito da turma; abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto; fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de dificuldades e desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.

Em seu livro *A Pedagogia na Escola das Diferenças*, Perrenoud (2001) dá continuidade a essa discussão apontando ferramentas que vêm sendo utilizadas para lidar com o fracasso escolar: a pedagogia de suporte, a pedagogia diferenciada, a individualização dos percursos de formação, o ensino por ciclos, os estudos dirigidos e módulos no ensino, entre outras. Evidentemente tais ferramentas por si só não dão conta da complexidade que supõe desenvolver um processo de aprendizagem eficaz, desejável e alcançável para o maior número possível de alunos/as. É preciso que haja também: vontade política, programas nem muito complexos nem muito rígidos, que sempre se considere a realidade educacional regional, que haja objetivos claros, formação continuada de professores, flexibilidade na organização temporal e espacial, meios de ensino e de avaliação que sejam adaptáveis e, principalmente, o tratamento das diferenças.

“Não podemos subestimar o choque cotidiano das culturas. Ele influencia o fracasso escolar: as rejeições, as rupturas na comunicação, os conflitos de valores e as diferenças de costumes contam tanto quanto o eventual elitismo dos conteúdos.” (Perrenoud 2001:57).

Para este autor (2001:70/71), a familiarização com a diversidade alimenta trocas positivas e vitais, mas também provoca conflitos, dominações e discriminações.

Barreiros, em sua tese de doutorado *Quando a diferença é motivo de tensão: um estudo de currículos praticados em classes iniciais do ensino fundamental*, busca nos depoimentos e práticas das professoras que entrevistou, “pistas e indicações de como elas vêm lidando com as diferenças na sala de aula. (2006:177-185). A autora visa contribuir com a elaboração de um campo de jurisprudência pedagógica partindo como propõem

Tardif eGautier (2001:203) “do estudo de julgamentos e de saberes de professoras práticos a fim de partilhá-los, de torná-los públicos e, assim, acessíveis a um maior número de educadores/as”.

Ela nos apresenta um elenco de quinze aspectos nos quais estariam presentes saberes e condutas que orientam o trabalho pedagógico cotidiano de educadores que desejam avançar na perspectiva da diferenciação pedagógica. São eles: 1- Reconhecer que somos diferentes – não partir da igualdade; 2- Ter um olhar atencioso às crianças que mostram maiores necessidades; 3- Estar sensível ao que acontece, ao que emerge; 4- Discutir os conflitos no grupo; 5- Valorizar a relação interpessoal; 6- Ver a sala de aula como espaço de convivência; 7- Garantir um clima de respeito e reconhecimento à autoridade da professora; 8- Investir na Formação e na manutenção do grupo; 9- Construir um código de convivência; 10- Apostar no estudo / trabalho em grupos; 11- Valorizar o diálogo; 12- Pesquisar o caminho da aprendizagem de cada criança - usar a intuição; 13- Trabalhar com diferentes linguagens; 14- Refletir e discutir sobre frases ou pensamentos e 15- Dar visibilidade às produções dos/as alunos/as – empoderá-los.

Barreiros ressalta que estes aspectos estão articulados e embora estejam “longe de esgotarem uma proposta multi/intercultural” merecem “estar na mesa de discussão de qualquer grupo que esteja se ocupando de pensar nessa proposta” (p.183).

À luz desse referencial teórico e tendo presente os dados resultantes do trabalho de campo, analisamos a prática pedagógica das professoras observadas e entrevistadas, tendo como preocupação fundamental identificar como se situam em relação às diferenças culturais (étnicas, de gênero, de religião, sócio-econômicas, etc) presentes no cotidiano escolar.

4. PESQUISA DE CAMPO

Tendo presente a natureza dos objetivos propostos, optamos por realizar um estudo de caso de caráter qualitativo. Para Lüdke e André (1986: 18), ‘O estudo qualitativo [...] é o que se desenvolve numa situação natural. É rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

No que diz respeito aos estudos de caso, as mesmas autoras afirmam que “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do

estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular”. (p.17)

A pesquisa foi desenvolvida numa escola pública do sistema municipal de educação do Rio de Janeiro, situada na zona sul da cidade, nas proximidades da PUC-Rio. É de pequeno porte, atende 498 alunos e o corpo docente é constituído por 12 professores/as, não possuindo recursos como sala de informática, biblioteca, sala de leitura etc. Atende a crianças de camadas populares, oriundas de favelas que se situam na mesma região geográfica. Chamaremos a escola pelo nome fictício Oliveira.

No trabalho de campo foram privilegiadas duas estratégias para a coleta dos dados: observação e entrevistas.

A observação foi realizada em duas turmas do primeiro ciclo do ensino fundamental, 20 horas em cada uma delas, num total de 40 horas. Para esta atividade construímos um roteiro de observação a partir dos dispositivos de diferenciação propostos por Perrenoud e Barreiros. O objetivo da observação foi verificar se e como as professoras lidam com as diferenças em suas turmas e caracterizar os dispositivos pedagógicos por elas utilizados para trabalhar essas diferenças presentes no cotidiano escolar.

Uma vez realizada a observação, entrevistamos as duas professoras observadas. A construção do roteiro de entrevistas foi feita coletivamente com os demais membros do GECEC. Optamos por agrupar as perguntas em seis categorias: sentido do magistério e da instituição escolar; dinâmica da escola; cotidiano da sala de aula; igualdade e diferença na sociedade e na escola; relação entre igualdade, diferença e direitos humanos e formação para o magistério. As entrevistas foram semi-estruturadas e transcorreram num clima de diálogo e proximidade com as professoras.

5. PENETRANDO NO COTIDIANO ESCOLAR

Neste item incluiremos aspectos relativos à configuração das salas de aula em que realizamos a observação, assim como os principais elementos que nos foi possível identificar, tendo presente os objetivos propostos. Também serão mencionadas concepções e crenças explicitadas nas entrevistas realizadas com as duas professoras, cujos nomes utilizados são fictícios. As duas professoras possuem formação no nível superior, uma em

Pedagogia e outra em História, assim como realizaram estudos de pós-graduação nas mesmas áreas.

A sala de aula da professora Maria

A sala de aula da professora Maria é de tamanho médio. Suas mesas e cadeiras são arrumadas em grupo de quatro alunos/as. No fundo da sala há duas estantes com os livros de aula, cadernos, livros de história infantil, revistas e alguns brinquedos. Na mesa da professora uma cesta com diversos materiais: livros de contos de fada, folhas, lápis, borracha, apontador, caneta, lápis de cor, e um aparelho de som com microfone. A porta da sala está sempre aberta.

A classe é formada por 33 alunos na faixa etária 7/8 anos, a maioria oriunda das comunidades populares. a Rocinha e o Parque da Cidade.

A dinâmica da sala de aula da professora Maria se desenvolve, em geral, da seguinte maneira: os alunos/as chegam às 12h30min e escolhem com qual grupo vão se juntar. Às vezes, a professora interfere nessa escolha quando há um conflito por conta de um lugar disputado pelos alunos/as. A professora circula pela sala cumprimentando a todos os grupos. Em seguida, passa à correção do dever de casa, faz a correção no quadro e, às vezes, escolhe alguns alunos/as para explicar como fizeram a tarefa. Quando algum/a aluno/a apresenta dificuldades, a professora escolhe um outro aluno ou aluna para ajudá-lo/a. Uma vez terminada esta atividade, os alunos/as vão para o recreio. Eles podem lanchar no refeitório ou ficar na sala brincando de figurinhas, jogos, etc. Após o recreio, chega o momento da leitura coletiva. Os títulos são escolhidos diariamente de acordo com a temática proposta. A professora faz a leitura do livro, por exemplo, num dos dias da observação leu *O menino que aprendeu a ver*, de Ruth Rocha. Esta leitura é realizada ao microfone e cada criança lê um trecho do texto. Após a leitura, as crianças falam sobre o que entenderam da história e relacionam com sua própria vida. A maioria dos/as alunos/as participa ativamente da atividade. Ao final, a professora distribui a próxima tarefa de casa, explicando-a. As atividades encerram-se a partir das 16:40h. Enquanto os alunos/as aguardam a chegada dos seus responsáveis há um momento de entretenimento, uma vez que brincam em sala com os jogos, livros e brinquedos.

A sala de aula da professora Ana

A sala é de tamanho médio, tem duas janelas e três ventiladores. As mesas e cadeiras são arrumadas enfileiradas frontalmente para a mesa da professora. No fundo da sala há uma estante e dois armários com os livros didáticos, cadernos, livros de história infantil, revistas e alguns brinquedos. Na mesa da professora tem uma cestinha com lápis, borracha, apontador, caneta, lápis de cor. Normalmente a porta da sala está fechada por causa do barulho no corredor.

A classe é formada por 37 alunos na faixa etária 8/9 anos, a maioria oriunda das comunidades populares da Rocinha e do Parque da Cidade.

Em geral, a dinâmica da sala de aula de Ana é a seguinte: por volta das 12:30h os/as alunos/as chegam na sala de aula, a professora já os aguarda. No primeiro momento, escreve no quadro a agenda do dia: reflexão, calendário, livro de matemática, dever de casa, auto-avaliação, entre outros aspectos, e os alunos copiam. Logo em seguida chega a hora do almoço. Quando retornam começam as atividades propostas. A professora distribui, por exemplo, os livros de matemática e marca a página do exercício a ser realizado. Caso a quantidade de livros disponíveis não seja suficiente para todos, a professora pede para que os/as alunos/as copiem os exercícios no caderno, o que consome praticamente todo o tempo da aula. Quando terminam de copiar e resolver os exercícios, a professora faz a correção no quadro. Na hora do recreio os/as alunos/as lancham no refeitório, mas, alguns/as alunos/as trazem o lanche de casa. Ao voltar à sala, a professora corrige o dever de casa do dia anterior e faz distribuição da folha de exercícios de português para casa. As atividades se encerram a partir das 16:40h. Os/as alunos/as brincam em sala enquanto aguardam a chegada dos seus responsáveis.

Conversando sobre magistério, escola, processo pedagógico, igualdade e diferenças.

Para a professora Maria, foi importante fazer o curso Normal a fim de garantir uma profissão ao término do Ensino Médio. Quanto ao papel do/a professor/a, Maria crê que seja o de formar e informar, tendo como horizonte a formação cidadã “para a construção coletiva do conhecimento e da construção do sujeito, desse sujeito coletivo”. A escola “fica intermediando esse processo o tempo inteiro”, afirma.

Quanto à professora Ana declara, “eu entrei na rede em 84, motivada pelo prazer que desde criança eu tinha, gostava de um ideal de brincar de escolinha e sempre motivada em ajudar as crianças”. Ela destaca a importância do compromisso pessoal que deve ter o profissional. Cabe à escola “ensinar a ler, escrever” para que o aluno possa ter “um acesso melhor na sociedade”, a escola deve dar suporte aos alunos/as e professores.

Tanto os/as aluno/as da professora Ana quanto os/as de Maria têm em comum a origem social “são moradores de comunidade carente” e são motivados para aprender. Eles diferem, no entender da professora Maria, quanto ao que chama de suporte familiar “Essa diferença é gritante na sala de aula entre aquele que tem esse suporte familiar, por exemplo, de controle de horário, se você falar com a mãe que a criança está dormindo muito tarde aí você sente a família que realmente vai mudar isso”.

Já para Ana, há diferenças entre os alunos de sua escola, mas ela não enuncia quais sejam. Os diferentes, entretanto, segundo ela estão “integrados” na escola.

Quando perguntadas sobre a existência de diferenças em suas salas de aula especificamente, a professora Maria responde que seus alunos/as são diferentes em função da aprendizagem, “as piores diferenças são essas: de aprendizagem”, declara. Foi possível perceber como ela lidou com esta realidade durante nossa observação num momento em que realizou um trabalho de leitura coletiva onde as crianças liam ao microfone um trecho do texto e, uma delas, que lia de forma excessivamente lenta, foi motivo de chacota pela turma. A professora prontamente interrompeu a atividade de leitura para falar sobre as diferenças dos ritmos de cada pessoa e da importância de se respeitar o tempo que cada pessoa precisa para aprender. Após essa intervenção, a aluna que fora alvo de chacota pôde concluir a leitura sem problemas.

No entanto, também foi presenciarmos outras situações como a seguinte relativa a uma briga entre dois alunos em classe:

“Aluna: Tia, o Rodrigues (nome fictício) está chamando a Tany (nome fictício) de macaca”. [A Tany é negra.]

Professora: “Vamos lá, amigos! Concentra aqui. Precisamos preencher o calendário”.

Nesta ocasião, a professora em seu silêncio desperdiçou um momento no qual poderia trabalhar o respeito pelos “outros” através da discussão da temática dos

preconceitos e discriminações que existem na sociedade brasileira e que são reproduzidos e mantidos no espaço escolar.

Para Ana, seus alunos/as não são diferentes, mas, às vezes, se vêem como diferentes, neste caso, em relação ao nível econômico evidenciado através da posse de bens como um celular, um MP3: “a gente vê que o amiguinho fica assim meio constrangido por ele não ter acesso aquele brinquedo também, e o amiguinho que tem, ele tenta não seria esnobar, mas assim, mostrar que ele tem uma posição superior financeiramente em relação àquele que não tem, eu percebo isso.” Também identifica a existência de discriminação entre seus alunos e alunas, mas ressalta contraditoriamente que “quanto ao desempenho escolar, ajuda mútua, respeito, solidariedade eles têm, porque isso nós trabalhamos, a cooperação, o respeito, essas questões todas nós fazemos com as nossas crianças aqui.” Embora ela diga não ver diferenças entre seus alunos/as na sua sala, de fato ela identifica especialmente as relativas ao desempenho.

Outro aspecto que nos chamou a atenção foi o fato de que a professora Maria arruma sua sala com mesas e cadeiras dispostas em grupo de quatro alunos; “arrumar a sala dessa forma é opção minha por acreditar mesmo na interação entre eles, que supera o fracasso. Eu acredito plenamente, pelo menos até agora neste dia de hoje, pela troca entre eles, acabam vencendo as dificuldades, 99% deles acabam com êxito”. As carteiras das outras salas de aula da escola são enfileiradas, como as da sala da professora Ana.

Ambas concordam que na Rede Municipal não existe turmas homogêneas, Ana afirma “são turmas heterogêneas e heterogêneas bem pesadas porque são alunos, de manhã então, são alunos oriundos de turmas de projetos, que ainda vieram com defasagens de conteúdos, defasagem de conhecimento, defasagem de comportamentos, atitudes sérias, graves que não foram trabalhadas”.

Quando perguntada sobre a relação entre igualdade e diferença, a professora Maria, diz que somos iguais e que somos diferentes, “diferentes materialmente, nas nossas aptidões, nos nossos interesses e iguais em termos de direitos e deveres”. Para ela, “a nossa sociedade é toda desigual”. Notamos que, embora tenha sido questionada sobre igualdade e diferença, a professora enfatiza a questão da desigualdade social.

A professora Maria relaciona os direitos humanos com o direito à saúde, educação, individualidade, entretanto, ela diz que esses direitos só existem para quem pode pagar por

eles: “eu compro o direito a melhor saúde, eu compro o direito a melhor escola, eu compro o direito a ser respeitado como cidadão, então isso não é ético, isso não é de um país democrático, então direitos humanos que precisam ser comprados não são direitos.”

Quando perguntada “o que a escola tem a ver com isso?” Maria reage dizendo que a escola precisa se posicionar criticamente afirmando “compromisso ético”.

Ana, questionada se na escola de um modo geral predomina a afirmação da igualdade ou o reconhecimento da diferença, refere-se à diferença como sendo deficiência, propugnando por um tratamento “de respeito, de solidariedade, de compreensão, de cooperação para poder atender” a todas as crianças. Talvez essa sensibilidade da professora no que diz respeito à diferença, se deva ao fato dela ter em classe um menino com deficiência visual:

“no caso do Manoel, ele é um deficiente visual, ele tem um glaucoma na vista e nenhum colega dentro da sala de aula, até mesmo porque ele está integrado aqui desde o jardim, eu nunca ouvi nenhum colega falar assim: o olho do Manoel é feio. Pelo contrário, o Manoel está bem integrado, é um menino que tem um comportamento como outro qualquer, em momento nenhum eu ouvi algum colega esboçar alguma reação contra deficiência do Manoel”..

A professora Ana ao final de sua entrevista destacou a existência de relação entre igualdade, diferença e direitos humanos e explicitou a questão da discriminação racial que até então não tinha sido explicitada na entrevista nem na nossa observação. Num clima emocional afirmou:

“Tem. Porque a escola também é discriminatória, começa pelos professores. Os professores negros são discriminados pelos pais, eu já sofri na pele de chegar à escola e o pai vir gritando, dizendo que eu havia gritado com o filho dele e então, eu fui discriminada e já tive casos mais sérios que a mãe pediu para tirar o filho da minha turma, só que a direção tentou ver, saber o que estava acontecendo e quando descobriu que era a questão do racismo, as duas crianças que eram gêmeas ficaram na minha turma. Mais tarde com o desenrolar do trabalho, porque não confiam no trabalho do negro, infelizmente, o negro tem que trabalhar muito mais que o branco, o negro pode ser um excelente profissional mais ele tem que trabalhar muito mais do que o branco. Infelizmente o ranço, os resquícios do tempo da escravidão e nossa criança negra dentro da escola é marginalizada, é marginalizada, não estou falando na escola Oliveira não, mas nas outras escolas, nas escolas da rede municipal ela é marginalizada, tenho colegas é até antiético falar isso, de 5^a a 8^a que chamam a criança de *macaco*, as nossas crianças quando retornam para nos visitar dizem que são maltratados por outros professores que as abordam chamando de

macacos, macacas e outras coisas que denigrem a imagem dessa pessoa que está em formação que não deveria ser tratada assim”.

Cotidiano escolar e dispositivos de diferenciação pedagógica

Depois de observar a prática pedagógica da professora Maria e de entrevistá-la, é possível dizer que ela mobiliza, de acordo com Perrenoud em seu texto *Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação* (2000:54-65), as seguintes competências:

1- Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma.

A professora administra bem a heterogeneidade relativa às questões da aprendizagem. A professora mobiliza, cria estratégias diferenciadas para trabalhar diversos ritmos de aprendizagem dos/as alunos/as considerados individualmente. A própria arrumação da sala favorece os trabalhos de grupo e ela estimula o acompanhamento da criança pela família, entre outros aspectos identificados..

Observamos também o trabalho com a heterogeneidade numa atividade de leitura coletiva: cada aluno/a lia um trecho do texto *Você e o outro* (p. 17) do livro de história Projeto Pitangüá. O livro traz uma figura com várias crianças dentro de um globo: de óculos, cadeirantes, de muletas, gordas, negras, brancas, indígenas, de diversas nacionalidades. Em seguida, foi proposto que cada criança destacasse as semelhanças e diferenças havidas entre ela e seus amiguinhos. A professora ressaltou a importância de olharmos para cada pessoa com respeito e carinho. Duas crianças ao observar a figura de crianças pretensamente japonesas, discutiam se estas falavam ou não a língua portuguesa, então uma das crianças solicitou a ajuda da professora para esclarecer a dúvida:

Aluna: “Tia, estas crianças falam língua diferente da nossa, não é?”.

Professora: “Por que você acha que elas falam uma língua diferente da nossa?”

Aluna: “Ora, porque ela é japonesa, pois tem o olho puxado, igual japonesa”.

Professora: “Mas, ela pode ser brasileira, filha de japonês e às vezes só sabe falar o português”.

Aluna: “Então como é que eu posso saber?”

Professora: “Não dá para saber só olhando. Assim como não dá para saber se uma pessoa é legal ou não apenas olhando de longe, tem que se aproximar conversar, trocar idéias... As aparências, às vezes enganam. Entendeu?”.

Aluna: “Entendi.”

Entretanto, vale ressaltar que quando as diferenças raciais foram explicitadas numa daquelas “brincadeiras” típicas do racismo à moda brasileira, estas ficaram silenciadas pela professora. Quanto a outras diferenças como as sociais, religiosas ou de gênero, em nenhum momento foram explicitadas em classe.

2- Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades.

Dentre a listagem das dezesseis atitudes que o/a professor/a precisa ter para atuar com uma didática diferenciada mencionadas por Perrenoud, identificamos na prática da professora Maria oito. Diversos foram os momentos nos quais essas atitudes estiveram presentes. Também foram explicitadas durante a entrevista.

Maria conhece cada um de seus alunos e sabe dizer em que ponto da aprendizagem estão:

“Um aluno vem e fala: *Tia, você sabia que fulano está lendo?* E ele lê para mim. E eu digo: Claro que eu sabia, e eu não tenho percebido! E de repente eu vejo que está criando textos. E eu digo: *Vem aqui lê pra mim já que você está lendo*”.

A professora constrói situações didáticas a partir dos/as aluno/as; tem consciência dos riscos que corre, mas não abre mão de ter sua sala de aula de portas abertas; respeita o código e de ética de sua profissão mais do que apela para o amor pelas crianças e para o senso comum e prevê um tempo ao fim de cada aula para que os alunos e alunas possam “simplesmente” brincar. Convém ressaltar que ela realizou uma especialização em educação inclusiva e, no momento, está no mestrado na UFRJ trabalhando a temática do fracasso escolar. Na entrevista, afirma:

“é muito importante ampliar a questão da sociedade que respeita as diferenças e que inclui, não é? Inclui e aceita o diferente, não aceita assim para integrar, não é a preocupação pelo integrar o outro, é acolher o outro do jeito que ele é no ponto em que ele está”.

Destacamos ainda que, a professora considera a complexidade das relações familiares dos seus alunos e alunas.

“A diferença inclusive na sala de aula. Criança que a mãe em casa pode estar ajudando a complementar o que a gente faz na escola e crianças que não tem absolutamente ninguém que ajude em casa. Então, a diferença é de contexto familiar. Mais do que sócio-econômico é o contexto familiar.”

3- Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo.

A organização da sala proposta pela professora Maria favorece esta cooperação e possibilita o ensino mútuo. As mesas e cadeiras são agrupadas em quatro e as crianças têm liberdade de circular entre os grupos. Além disso, a professora sempre incentiva os/as alunos/as que sabem uma matéria a ajudarem os que ainda não sabem.

Em cotejo com os 15 dispositivos que Barreiros¹ elenca como sendo “propostas de uma didática diferenciada”, encontramos dez, o que se coaduna com o exposto acima, afinal as propostas têm inequívocas semelhanças.

Em conformidade com nossa observação na classe da professora Ana, podemos afirmar que ela não utiliza nenhum dos dispositivos de diferenciação pedagógica explicitados por Perrenoud. No entanto em sua entrevista ela faz questão de dizer que trabalha o respeito, a cooperação e a ajuda mútua entre seus alunos e alunas, o que configuraria, pelo menos no nível da intencionalidade, a atenção à competência *Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo*.

Quanto aos dispositivos apresentados por Barreiros, em nossa observação constatamos que a professora garante um clima de respeito e reconhecimento à sua autoridade e dá visibilidade às produções dos/as alunos/as quando expõe seus trabalhos em classe e nos murais da escola. Na entrevista, afirmou, de modo bastante confuso, que reconhece a existência de diferenças entre seus alunos/as, diferença essa que não consegue explicitar de modo preciso.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, esta pesquisa nos permitiu identificar diversos estilos docentes. Nos dois estudos de casos realizados no mesmo contexto escolar, uma das professoras revelou uma certa sensibilidade para identificar e trabalhar as diferenças presentes no cotidiano de sua sala de aula, enquanto a outra pareceu muito mais “indiferente à diferença”.

No entanto, a professora que manifestou maior sensibilidade para a temática das diferenças culturais, as relaciona especialmente aos aspectos sócio-econômicos, ao contexto familiar e às diferenças individuais, voltadas primordialmente para a

¹ Vide referencial teórico.

aprendizagem e desempenho escolares. Também é possível afirmar que a professora utiliza diversificados dispositivos de diferenciação pedagógica em seu trabalho docente, a fim de administrar uma heterogeneidade identificada principalmente com aspectos psicológicos, portanto, sem incorporar uma abordagem intercultural.

Quanto à outra professora, podemos afirmar que em classe, durante nossa observação, não identificamos momentos nos quais as diferenças ali existentes fossem visibilizadas e/ou trabalhadas por ela. Entretanto, ela enuncia em sua entrevista que “somos todos diferentes”, porém não esclarece explicitamente no que consistem essas diferenças. Depreendemos da totalidade de seu depoimento que para ela a diferença está relacionada principalmente com a deficiência.

Os dois estudos de caso realizados evidenciam como ainda são tênues, frágeis e muito pouco trabalhadas as questões relativas às diferenças culturais no cotidiano escolar. Para que estes aspectos possam adquirir maior relevância nas práticas educativas é necessário que estas questões sejam incluídas de modo sistemático, tanto nos processos de formação inicial quanto de formação continuada dos educadores e educadoras. O caráter monocultural está “naturalizado” no cotidiano escolar e é imprescindível problematizá-lo e desnaturalizá-lo para que seja possível desenvolver uma educação intercultural que constitui para nós uma exigência ineludível de uma educação verdadeiramente democrática.

6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BARREIROS, Claudia Hernandez. **Quando a diferença é motivo de tensão – um estudo de currículos praticados em classes iniciais do ensino fundamental** (Tese de Doutorado) Rio de Janeiro: Departamento de Educação, PUC-Rio, 2006.

CANDAU, Vera Maria. Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores. *In: _____ (org.). Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. (org.). Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. *In: Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico*. DP&A, 2005.

CANDAU, Vera Maria, LEITE, Miriam. Diálogos entre diferença e educação. CANDAU, Vera (org.) **Educação Intercultural e Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2006.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para ensinar**. Porto Alegre, Ed. Artmed, 2000.

_____. A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre, Ed. Artmed, 2001.