

**ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA –
AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO
ESCOLAR**

8,5

**TRABALHANDO “DIVERSIDADE CULTURAL” DENTRO DO AMBIENTE
ESCOLAR NUMA “GESTÃO DEMOCRÁTICA”**

ZENAIDE CRISOSTOMO DE LIMA

ORIENTADOR: PROF. ILSO FERNANDES DO CARMO

VILHENA/2009

**ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA –
AJES
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE
CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO
ESCOLAR**

**TRABALHANDO “DIVERSIDADE CULTURAL” DENTRO DO AMBIENTE
ESCOLAR NUMA “GESTÃO DEMOCRÁTICA”**

ZENAIDE CRISOSTOMO DE LIMA

ORIENTADOR: PROF. ILSO FERNANDES DO CARMO

*“Trabalho apresentado como exigência
parcial para a obtenção do título de
Especialização em Gestão, Supervisão e
Orientação Escolar.”*

ASSOCIAÇÃO JUINENSE DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO JURUENA –

AJES

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA – ISE

CURSO: ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO

ESCOLAR

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADOR

Prof. Ilso Fernandes do Carmo

Dedico este trabalho aos meus filhos Hugo e João
Paulo e ao meu esposo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, aos meus familiares e a todos que direta ou indiretamente contribuíram para este trabalho. Obrigada a todos!

RESUMO

A escolha do tema do presente trabalho surgiu de uma inquietação de estudar o processo de Gestão Escolar Democrática. Assunto tão discutido no meio escolar, mais que infelizmente muito pouco aplicado na realidade. Ser um Gestor democrático requer qualidades e habilidades que vão além da simples participação, é preciso guiar-se por critérios onde a Diversidade Cultural seja realmente perseguida. O trabalho aqui apresentado tem como objetivo principal estudar como deve ser uma Gestão democrática aplicada aos critérios da Diversidade Cultural. Para isto faremos um estudo bibliográfico sobre temas como Gestão Democrática, Diversidade Cultural e outros a estes relacionados. O trabalho está dividido em três capítulos a saber: I- Bases epistemológica da Gestão Democrática, perfil do Gestor democrático, funções, e sua relação com o ambiente escolar. No capítulo II, faremos um estudo sobre a conceituação dos termos como Diversidade Cultural, Multiculturalismo, Pluriculturalismo e a Escola. Já no terceiro capítulo trataremos do grande desafio para o Gestor democrático e a Diversidade Cultural, o professor como mediador cultural, enfim, neste capítulo faremos um cruzamentos das informações colhidas nos dois outros capítulos. Não pretendemos com este singelo trabalho esgotar o assunto. Pretendemos que este sirva de incentivo a outros trabalhos que venham enriquecer ainda mais o assunto.

SUMÁRIO

Introdução.....	07
Capítulo I	
Bases Epistemológicas da Gestão Democrática.....	10
1.1 Perfil de Um Gestor Democrático.....	13
1.2 Funções do Gestor Democrático.....	16
1.3 O Gestor Democrático e a Cultura No Ambiente Escolar.....	19
Capítulo II	
Definições Necessárias: Interculturalismo, Pluriculturalismo, Multiculturalismo.....	22
2.1 Diversidade Cultural.....	23
2.2 Escola e Multiculturalismo.....	24
Capítulo III	
Diversidade Cultural Na Escola - Um Grande Desafio.....	28
3.1 O Papel do Professor Frente a Diversidade Cultural.....	32
3.2 Professor mediador Cultural.....	34
3.3 O Gestor Frente ao Desafio da Pluralidade Cultural	34
Considerações Finais	38
Referência Bibliográficas	40

INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo globalizado, mas altamente diversificado culturalmente. As mudanças ocorrem diariamente em todos os setores. A escola está inserida neste contexto de mudanças. Ser gestor democrático neste contexto exige ser além de um bom administrador, ser um gestor com uma visão crítica, que saiba refletir sobre a diversidade cultural dentro do “reduto” escolar. Isso reflete não apenas sobre os discentes, como também sobre todos que compõem o ambiente escolar - equipe gestora, professores, funcionários de apoio, pais - enfim toda a comunidade escolar.

Este trabalho refletirá sobre a diversidade cultural dentro do ambiente escolar, que deve ser considerada e respeitada pelo gestor democrático.

Primeiro será traçado o perfil do tão discutido gestor democrático, e posteriormente tentará se fazer uma análise dos elementos que fazem parte dessa diversidade cultural que deve ser considerada pelo gestor.

Ressalta-se aqui a importância de considerar a diversidade cultural que existe entre os funcionários da escola. Diversidade que se sugere, seja minuciosamente observada, entendida e respeitada, buscando evitar dessa forma conflitos e desentendimentos.

É através da análise de um gestor democrático, e da diversidade cultural, que se tentará verificar como administrar com qualidade num ambiente

multicultural como é a escola contemporânea – não que as escolas “anteriores” não a fossem.

A diversidade cultural valoriza a compreensão e o respeito mútuo, essenciais em uma sociedade multicultural e permite à sociedade buscar diferentes abordagens para resolver seus problemas.

A escola é, por excelência, um espaço de socialização e de inclusão cultural, onde professores e alunos estabelecem um compromisso que se baseia na coesão social. Esses princípios, de socialização e de inclusão integrados aos conteúdos de cada disciplina, referem-se ao conhecimento e respeito por todas as culturas.

Os “diferentes” devem ser integrados como iguais na escola, pois só assim se consegue o equilíbrio entre alunos de origens diversas.

Este trabalho encara como problema caracterizar o perfil de um bom gestor democrático, e como este gestor administra a problemática da diversidade cultural dentro de seu ambiente escolar.

Pretende-se se possível, transmitir através de descrições dos diferentes perfis de gestores e das diferentes culturas que os padrões psicológicos, sociológicos, físicos entre outros devem ser respeitados dentro do ambiente escolar, não apenas quando se refere aos alunos como também a toda a comunidade escolar.

Acreditando que isso remeterá a uma reflexão sobre a postura de um gestor democrático frente à questão da diversidade cultural dentro do contexto social do século XXI.

O objetivo é pesquisar como tem sido trabalhado a diversidade cultural por gestores democráticos dentro do ambiente escolar.

É também objetivo aqui verificar como se dá esse processo de respeito à diversidade cultural no contexto social – tendo em vista que a escola não está separada da sociedade, antes, ambas estão indissoluvelmente unidas.

Traçar parâmetros dessa relação *gestor democrático/diversidade cultural* é sem dúvida de importância significativa, tendo em vista ambos os temas

são tão amplamente discutidos na sociedade contemporânea pela relevância de seus significados para os indivíduos.

Considerando ser importante a análise da relação *gestor democrático/diversidade cultural*, e acreditando que uma reflexão sobre essa ação sirva para retratar uma boa atuação do gestor democrático frente aos desafios da sociedade moderna. Considerando a diversidade cultural entre outros aspectos dos que constituem o ambiente escolar, justifica-se por isto a pesquisa deste trabalho. Acredita-se ser indispensável entender primeiro todo o processo de gestão democrática, para depois tentar compreender como são significativas e importantes as relações que possam existir entre gestor democrático/diversidade cultural.

Ao concluir esta pesquisa espera-se ver que mais uma vez os gestores democráticos com potencial tem sido competentes para administrar, considerando os que estão a sua volta dentro da escola. Trata-se de reconhecer o valor e a capacidade dos gestores democráticos frente a uma sociedade que ainda por vezes tem barreiras “em saber valorizar as diferenças”, como as culturais, por exemplo.

A pesquisa a ser desenvolvida será uma pesquisa bibliográfica.

Ela terá como base a escrita, expressa através de pesquisas a diferentes obras.

A pesquisa a que este trabalho se propõe, apresentará a escrita feita a partir de leituras de obras onde o gestor democrático possa ser observado e também analisado, considerando sua atuação frente à diversidade cultural.

CAPITULO I

BASES EPISTEMOLÓGICAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Pensando no termo “gestão democrática”, percebemos que este termo não aparece no vocabulário, na literatura e nas conduções das políticas públicas para a educação da atualidade por acaso. Podemos dizer que ela é fruto de idéias e valores que conduzem e amparam a organização sócio-políticas da nossa sociedade.

As idéias, os sentidos, os valores de determinadas práticas sociais estão embasadas no que chamamos de paradigma. Paradigma entendido não apenas como modelo ou padrão, mas também como um campo complexo de conceitos que contém e comporta uma determinada concepção de homem e de mundo e das relações que se estabelecem entre sujeito e objeto do conhecimento.

A análise das bases epistemológicas da gestão democrática da escola supõe, e até exige, uma análise dos paradigmas que estão na baseados formas de organização social e política assumidas pela sociedade atual. Inclusive porque os processos de gestão escolar não se fazem no vazio ou de forma neutra, realizando-se, em vez disso, no seio de uma formação econômico-social, sendo, portanto, determinados pelas forças concretas, presentes na realidade (PARO, 2001).

“Assim podemos dizer que tais processos baseiam-se em uma concepção educacional que, por sua vez, derivam de determinados paradigmas vigentes. A própria polêmica entre a utilização dos termos ‘administração escolar’ e/ou ‘gestão escolar’ reflete as marcas de uma discussão paradigmática, isso porque o primeiro termo costuma ser associado a processos verticalizados de poder, afastando-se, portanto, de uma perspectiva histórica

democrática. Libâneo et al (2003), ao discutirem as concepções de organização e de gestão escolar, afirmam que estas assumem diferentes modalidades conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à formação dos alunos.” (PARO, 2001, p 127).

E, nesse contexto, situam duas concepções: a técnico-científica e a sócio-crítica. A nosso ver, as alternativas devem ser colocadas no nível das grandes tendências epistemológicas, ou seja, dos paradigmas que fundamentam não somente as políticas educacionais, as concepções de educação e as práticas de gestão, mas também a articulação desses níveis entre si.

Genuíno Bordignon e Regina Gracindo (2002), ao abordarem a mesma temática, afirmam que a gestão democrática para se constituir enquanto tal deve se amparar num paradigma emergente que tem como características básicas uma concepção dialética da realidade, o entendimento de que existe uma relação intersubjetiva entre sujeito e objeto do conhecimento e que entende o homem como sujeito histórico que sofre os condicionantes da realidade atual, mas que traz consigo a capacidade histórica de nela intervir.

Esse paradigma vai se contrapor ao racional-positivista ou empírico analítico que está na base das orientações para a condução da gestão da educação e da escola em seu formato técnico-científico. Suas características básicas consistem em considerar a realidade como um todo estruturado e advogar a neutralidade da relação ente sujeito e objeto do conhecimento (SANTOS, 2002).

Nesse sentido, a relação sujeito -objeto é vista de forma fragmentada, o que reflete uma concepção de educação baseada numa relação hierarquizada, e dual, de poder e autoridade entre aquele que ensina (professor) e aquele que aprende (o aluno). No campo da gestão escolar, tal concepção resulta numa organização da gestão compartimentada em que os papéis e os níveis de poder estão claramente definidos. Tal paradigma constitui a base da concepção técnico-científica de gestão escolar que por muito tempo dominou, e ainda domina, os processos de gestão da escola e da educação. A gestão escolar e/ou da educação, entendida então como controle do processo de materialização da política educacional nas escolas, nesta perspectiva, está organizada por um organograma piramidal das funções, ou seja, a administração escolar pressupunha uma organização de poder verticalizada e hierarquizada.

Nesse formato, quanto mais próximo da base da pirâmide o indivíduo se localizava, menos poder de decisão no processo ele detinha. Essa forma de gerir a escola se afina com o modelo taylorista/fordista adotado pelas organizações lucrativas, como as empresas e as indústrias, que pressupõe que cada membro da organização tem seu lugar determinado e atomizado no processo e deve exercer determinada função específica para que o sistema possa funcionar em harmonia (concepção funcionalista/sistêmica). Vitor Paro (2001B) e LIBÂNEO (2001) nos explicam que na gestão escolar e da educação com base nesse modelo, existiam os técnicos-formuladores das políticas que detinham o conhecimento e que, portanto, traçavam os caminhos, as metas e as estratégias que a escola deveria seguir para assegurar a boa condução do trabalho pedagógico, garantindo, assim, a efetivação de uma educação qualidade.

Vale salientar que a 'qualidade da educação' também era determinada por eles. Já o paradigma emergente (BORDIGNON e GRACINDO, 2002) ou crítico-dialético, na acepção de SANTOS (2002), está na base da concepção sócio-crítica da gestão democrática proposta por LIBÂNEO et al (2003). Como já dissemos, esse vai se contrapor ao paradigma empírico-analítico, de forma que a concepção de educação a ele subjacente considera o homem como ser social e histórico que, embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é criador da realidade social e transformador desses contextos. Assim, nas práticas sociais estabelecidas no interior da escola, o poder não se situa em níveis hierárquicos, mas nas diferentes esferas de responsabilidade, garantindo relações interpessoais entre sujeitos iguais e ao mesmo tempo diferentes. Essa diferença dos sujeitos, no entanto, não significa que um seja mais que o outro, ou pior ou melhor, mais ou menos importante, nem concebe espaços para a dominação e a subserviência, pois estas são atitudes que negam radicalmente a cidadania. As relações de poder não se realizam na particularidade, mas na inter-subjetividade da comunicação entre os atores sociais.

Nesse sentido, o poder decisório necessita ser desenvolvido com base em colegiados consultivos e deliberativos. (BORDIGNON e GRACINDO, 2002, p. 151-152). Ou seja, a base de organização da gestão da educação e da escola não será piramidal e hierarquizada, mas adotará um desenho circular que pressupõe a inter-relação entre os atores sociais e uma partilha de poder, o que implica co-

responsabilidade nas ações da escola. LIBÂNEO et al (2003), deixam isso bem claro e apresentam, inclusive, um desenho esquemático da organização escolar com base numa gestão democrática.

Nessa perspectiva de organização e gestão escolar, os atores sociais - diretores, coordenadores, professores, pais, alunos etc. - são considerados sujeitos ativos do processo, de forma que sua participação no processo deve acontecer de forma clara e com responsabilidade. Aqui torna-se necessário enfatizar a participação e autonomia como dois dos princípios básicos da gestão democrática. Para FERREIRA (1999, p. 11), *“participar significa estar inserido nos processos sociais de forma efetiva e coletiva, opinando e decidindo sobre planejamento e execução”*.

Tanto essa autora quanto ARAÚJO (2003), afirmam que o ato de participar pode ser expresso em diversos níveis ou graus, desde a simples informação, avançando para opinião, voto, proposta de solução de problemas, acompanhamento e execução das ações, e que deve gerar um sentimento de corresponsabilidade sobre as ações. O que importa, então, é que os atores sociais da escola tenham conhecimento e clareza do sentido do termo, da1Os autores apresentam um organograma básico da escola com os elementos de composição da estrutura organizacional básica, os setores e as funções típicas de uma escola (v. LIBÂNEO, et, 2003, p. 340).

A responsabilidade que o mesmo encerra e das formas possíveis de participação no interior de uma gestão democrática para que, assim, eles possam vivenciar o processo. Quanto à autonomia da escola e do processo de gestão, a literatura é quase unânime ao afirmar que a autonomia da escola é sempre relativa e, por a mesma se configurar como uma unidade básica da política educacional, estar, portanto, sempre condicionada pelos regimentos que compõem tal política.

1.1 PERFIL DE UM GESTOR DEMOCRÁTICO

Há pouco tempo, o modelo de gestão escolar se configurava num diretor autoritário e submisso aos órgãos centrais e sua função se restringia a de administrador de determinações estabelecidas pelas instâncias superiores. O processo de autonomia da escola se deu a partir da década de oitenta quando

tomaram posse os primeiros governantes eleitos pelo voto direto. A partir daí a discursam por uma educação democrática ganhou amplitude e vários movimentos começaram a incentivar a luta por uma escola participativa, autônoma e de qualidade.

Segundo LIBÂNEO (2003, p. 38), organizar um trabalho pedagógico é uma estratégia educacional para democratizar o processo ensino-aprendizagem, então é de suma relevância para um gestor implementar novas formas de administrar em que a comunicação e o diálogo estejam inseridos na prática pedagógica do docente. Cabe ao gestor assumir a liderança deste processo com competência técnica e política.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporcionar um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação maior entre professores, alunos e pais. Fortalece também a gestão democrática, contudo há uma necessidade de descentralização e democratização da educação para que venha provocar mudanças pedagógicas no processo ensino-aprendizagem. Como afirma LÜCK (1998, p.15),

"o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agir sobre elas em conjunto".

Gestores educacionais no sistema e nas escolas precisam reformular o conceito de planejamento para que identifique os problemas e soluções de modo mais participativo em questões que envolvam gestão financeira, liderança democrática, grade curricular e as relações interpessoais. As escolas devem planejar, a partir de sua realidade, integrando questões administrativas e financeiras com currículo e demais preocupações político-pedagógicas.

Cada gestor deve utilizar os meios burocráticos para facilitar, não para atrapalhar o processo ensino aprendizagem, o que precisa ficar claro é a perspectiva de uma gestão voltada para as pessoas. Uma escola de sucesso usará todo o potencial crítico e volitivo dos seus recursos humanos e procurará rentabilizar as

possibilidades de cada um, pois as escolas tendem a ter os professores que merecem.

Portanto é fundamental que nesse processo de mudança a escola busque a unidade entre família, gestor, comunidade, professores, alunos, funcionários onde cada um sinta-se responsável em transformar a educação. Se realmente desejamos formar crianças que no futuro sejam indivíduos autônomos, criativos e participativos, precisamos hoje trabalhar a autonomia do próprio professor, levando-o a estabelecer relações democráticas em sala de aula, excluindo o autoritarismo com seus alunos, pois só podemos auxiliar as crianças a tornarem-se autônomas e com caráter democrático, por meio de atitudes e posturas das pessoas com quais elas convivem.

Partindo desse princípio, o gestor precisa trazer para a escola a participação da comunidade como usuária consciente deste serviço, não apenas para servir como instrumento de controle em suas dependências físicas. Trata-se de romper com os muros da escola.

Ao sair de si mesma e fazer-se presente na interação com a comunidade, organizações e movimentos sociais, a escola não só estará educando aos seus alunos, mas a si mesma e à comunidade como um todo; desencadear-se-á um processo de esclarecimento e organização sobre o processo histórico-cultural, os interesses e valores que condicionam limites e possibilidades no mundo da vida, descortinando horizontes que possibilitarão a estruturação de uma sociedade em que todos sejam sujeitos do seu processo sócio-histórico-cultural. O povo sentir-se-á participando da educação desenvolvida na escola e, o que é muito importante, sentirá a escola participando ativamente da sua história, da sua luta, da sua vida. Em contrapartida, sentir-se-á responsável por esta escola.

A escola não tem um fim em si mesma, assim como nada do que nela se faz ou ensina. Ela está a serviço de uma sociedade concreta, onde homens e mulheres se humanizam histórica, social, política, econômica e culturalmente. A consolidação de uma gestão escolar de cunho democrático-participativo requer competência cognitiva e afetiva, respaldada na contextualização de valores, hábitos, atitudes e conhecimentos, para o desenvolvimento de atitudes coletivas, é importante cultivar o espírito de coesão, a partir da formação da equipe escolar, em torno de objetivos comuns.

Cabe a escola produzir e reproduzir diferenças sociais e cabe a organização pedagógica reconhecer essa problemática e tentar tomar medidas que possam superar esses entraves, construindo uma gestão escolar que ofereça reciprocidade, mudança de mentalidade e atitude, sem a qual essa organização não poderia ser efetiva em seu papel social. A gestão democrática, pressupõe a idéia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas, que analisam situações e decidem sobre elas.

A gestão democrática, vista como um princípio de organização dos sistemas, e considerando - se que a qualidade do ensino é fortemente influenciada pela qualidade da gestão baseada nos princípios da democracia, é necessário que os sistemas de ensino fortaleçam suas estruturas gestoras e das escolas, para que consolidem princípios, métodos, práticas e relações de gestão tanto eficiente quanto democráticas.

Nessa nova cultura organizacional, o aluno é o centro das atenções na escola, ou seja, a escola existe para que o aluno aprenda. Portanto, se o aluno não está aprendendo, certamente o problema está na escola, em seus processos, organização e funcionamento. É importante que todos os que trabalham na escola - do vigia ao diretor - saibam que o sucesso do aluno depende da escola e o sucesso da escola depende das propostas e dos projetos que ela identifica como necessários para operacionalizar uma proposta pedagógica.

1.2 FUNÇÕES DO GESTOR DEMOCRÁTICO

Historicamente a escola vinha sendo guiada pela vertente autoritária, onde era interessante para a classe dominante a formação de indivíduos passivos e meros seguidores, sem capacidade de escolher e decidir. Mas essa realidade vem mudando, e o que se espera da escola hoje é justamente o contrário, que se estimule a formação de pessoas críticas, capazes de decidir seu próprio destino, autônomas e participativas; indivíduos que se sintam responsáveis pelo destino da comunidade na qual está inserido.

Entendemos que a gestão democrática respaldada por propósitos democratizantes se constitui como um espaço plural de partilha de poderes e de

acordos negociados. Sua organização parte de uma concepção ampliada de Estado, capaz de dar vida e fortalecer o papel político da sociedade civil.

A delegação de poder aos agentes da escola consubstanciará a descentralização entre os segmentos e instâncias colegiadas, capazes de decidir sobre os encaminhamentos, na elaboração, planejamento e execução de seus projetos, de ordem administrativa, financeira e pedagógica.

A prioridade da gestão democrática na escola pública é com a construção e implementação do seu Projeto Político Pedagógico, através da discussão/negociação entre os segmentos que devem nele imprimir as peculiaridades e prioridades da instituição, mobilizando-se e lutando para fazer valer as reivindicações e objetivos almejados.

A democracia é concebida como espaços de partilha de poder, numa visão ampliada e emancipada (BOBBIO, 1986; SANTOS, 2002). Para além do ato de votar, busca-se articular a democracia representativa com a democracia participativa. Assim, teríamos na escola a representatividade, no Núcleo Gestor e nos mecanismos colegiados, que podem e devem ser complementados com outras formas participativas, tais como assembléias e fóruns quando se fizer necessário.

Os instrumentos democratizantes, como a eleição de diretores e Conselhos Escolares, são espaços para o exercício da participação política, onde se decide, cobra-se, questiona-se, negocia-se e reivindica-se o compromisso coletivo.

Sob esse prisma, o/a diretor/a passa a dividir o poder com as demais instâncias colegiadas e também com os segmentos escolares. Sua função será, conforme GRAMSCI (1978), de dirigente (especialista+político), coordenando um projeto unitário. As deliberações tomadas pelo coletivo podem ou não desencadear a contento os objetivos esperados, mas o espaço democrático é isso: também passível de erros e desacertos, que devem se constituir pontos para um novo debate, a fim de (re)direcionar outras e/ou novas ações.

Para agir de forma democrática, o gestor deve através da articulação entre os diversos segmentos da unidade escolar, modificar as relações de poder, transformando-as em ações colegiadas, transparentes e autônomas.

Impossível de ser ignorada, diante do contexto atual que cada vez mais propaga a atuação da sociedade civil, a participação (LIMA, 2001; NOGUEIRA,

2004) é utilizada muito mais como forma de atenuar conflitos e/ou divergências do que como espaço de tomada de decisões, negociações. Assim, cogita-se uma participação produtiva dos sujeitos, através da adesão, procurando torná-los aliados, o que possibilita a facilidade para a aceitação de objetivos previamente traçados.

Entendemos que uma gestão democrática deve ser aquela que se constitua como um espaço plural de partilha de poder e negociação de acordos e consensos. Com base em diversos estudos (BASTOS, 2002; DOURADO, 2001; GRACINDO, 1995; HORA, 1994; LIMA, 2001; PRAIS, 1996), a gestão democrática é caracterizada como um processo em permanente construção, que tenha objetivo e práticas democráticas, com a existência de espaços e mecanismos que possibilitem a discussão entre os segmentos na condução dos rumos da escola de forma sustentável. Processo este que deve ser constantemente (re)alimentado nas ações dos atores, pois comporta a diversidade e também é passível de perdas, ganhos, erros, recuos que resultam das deliberações coletivas, e devem constituir pontos para fortalecer os propósitos da escola através de novas negociações entre os sujeitos.

A escola se depara ainda hoje com duas vertentes: a da vivência e práticas autoritárias ou a da vivência e práticas democráticas. Para que suas ações tenham um rumo, uma "direção pedagógica" clara, é necessário definir os objetivos, as metas e a missão da escola, além de um projeto político pedagógico que retrate a cultura e os caminhos que a escola deve seguir, entendendo-se que um bom gestor democrático, segundo GRACINDO (1995), deverá:

- Ser articulador de ligação entre os diversos segmentos da escola;
- Tomar decisões colegiadas;
- Administrar com transparência os recursos financeiros;
- Priorizar a questão pedagógica, buscando a melhoria da qualidade de ensino;
- Exercer o papel de líder amenizando os conflitos existentes;
- Buscar parcerias para desenvolvimento de projetos pedagógicos;
- Manter-se em constante contato com seu público alvo, avaliando as ações propostas e realizadas pela comunidade escolar;

- Estimular a formação continuada dos profissionais da unidade escolar;

Dirigir uma escola implica conhecer bem seu estado real, observar e avaliar constantemente o desenvolvimento do processo de ensino, analisar com objetividade os resultados, e fazer compartilhar as experiências docentes bem-sucedidas.

Assim, entendemos que uma gestão democrática se pauta sob a ótica da participação popular no interior da escola, com real possibilidade de interferência nas decisões dos seus rumos por parte dos atores que dela participam. Trata-se, pois, conforme BOBBIO (1987), de uma das maneiras da escola, na condição de uma instituição social, contribuir para a construção da democracia social. Este cenário pressupõe uma amplitude da esfera pública para além da simples integração escola-família, devendo ser constituída por espaços representativos, em que seus diversos agentes tenham vez e voz, tanto no espaço micro da escola, como também em instâncias externas a ela, que possibilitem a tomada de decisões no âmbito do Estado – decisões estas que exercem influência direta e/ou indireta no espaço escolar.

Mudar as relações de trabalho, esse é o principal objetivo de uma gestão democrática, para que essa meta seja atingida precisa redefinir o conceito de educação através de um planejamento pedagógico consistente voltado ao aprendizado do aluno.

1.3 O GESTOR DEMOCRÁTICO E A CULTURA NO AMBIENTE ESCOLAR

Segundo o Professor Dourado (2001, p.34), a problemática das relações entre escola e cultura é inerente a todo processo educativo. Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa. A reflexão sobre esta temática é co-extensiva ao próprio desenvolvimento do pensamento pedagógico. Não se pode conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, em que a referência cultural não esteja presente.

O papel do gestor democrático é, sem dúvida, fazer da escola uma instituição cultural. Portanto, as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois pólos independentes, mas sim como universos

entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados. Se partimos dessas afirmações, se aceitamos a íntima associação entre escola e cultura, se vemos suas relações como intrinsecamente constitutivas do universo educacional, cabe indagar por que hoje essa constatação parece se revestir de novidade, sendo mesmo vista por vários autores como especialmente desafiadora para as práticas educativas.

A escola é uma instituição construída historicamente no contexto da modernidade, considerada como mediação privilegiada para desenvolver uma função social fundamental: transmitir cultura, oferecer às novas gerações o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade.

E esse o modelo cultural que vem perpassando, no meio de tensões e conflitos, o seu cotidiano. Tal modelo seleciona saberes, valores, práticas e outros referentes que considera adequados ao seu desenvolvimento. Assenta-se sobre a idéia da igualdade e do direito de todos e todas à educação e à escola. No entanto, numerosos estudos e pesquisas têm evidenciado como essa perspectiva termina por veicular uma visão homogênea e padronizada dos conteúdos e dos sujeitos presentes no processo educacional, assumindo uma visão monocultural da educação e, particularmente, da cultura escolar. Essa nos parece ser uma problemática cada vez mais evidente.

O que está em questão, portanto, é a visão monocultural da educação. Os “outros”, os “diferentes” – os de origem popular, os afrodescendentes, os pertencentes aos povos originários, mesmo quando fracassam e são excluídos, ao penetrarem no universo escolar desestabilizam sua lógica e instalam outra realidade sociocultural. .

Essa nova configuração das escolas, faz com que o gestor entenda como um espaço de “cruzamento de culturas”. Tal perspectiva exige que o mesmo desenvolva um novo olhar, uma nova postura, e que seja capaz de identificar as diferentes culturas que se entrelaçam no universo escolar, bem como de reinventar a escola, reconhecendo o que a especifica, identifica e distingue de outros espaços de socialização..

Em vez de preservar uma tradição monocultural, a escola está sendo chamada a lidar com a pluralidade de culturas, reconhecer os diferentes sujeitos

socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças.

É nessa hora que o gestor deve enfrentar esse desafio, mesmo sabendo que a escola terá dificuldades de lidar com essa pluralidade, mostrar a comunidade, aos próprios alunos e professores formas de lidar com essa diversidade de culturas.

CAPITULO II

2. DEFINIÇÕES NECESSÁRIAS:INTERCULTURALISMO, PLURICULTURALISMO, MULTICULTURALISMO

Para definir “Diversidade Cultural”, é preciso entender uma complexa rede de termos. A bibliografia disponível sobre o tema traz os seguintes termos: “Interculturalismo”, “Pluriculturalismo” e “Multiculturalismo”. Enquanto os termos “Multicultural” e “Pluricultural” significam a coexistência e mútuo entendimento de diferentes culturas na mesma sociedade, o termo “Intercultural” refere-se a interação entre as diferentes culturas.

Quanto ao termo “Multiculturalismo”, objetivando uma melhor compreensão de toda a sua abrangência, MOREIRA (2001), parte do ponto de que:

“a multiculturalidade não se reduz a algo em que se acredite ou com o qual se concorde. Ela de fato existe, está entre nós e representa, neste fim de século, uma condição de vida nas sociedades ocidentais contemporâneas. Podemos ignorar ou abordar essa realidade de diferentes modos, mas não podemos apagá-la. Ela estará sempre presente nos sistemas escolares, nas escolas, nas salas de aula, nas experiências da comunidade escolar, afetando inevitavelmente as ações e as interações de seus diferentes sujeitos.” (MOREIRA, 2001, p. 85).

A origem do movimento multicultural não pode ser procurada na escola, como lembra GONÇALVES (2002), as raízes deste movimento ultrapassam qualquer reformulação curricular, pois os conflitos culturais eram travados nas ruas, tendo como causas as relações conflitivas originadas pelos preconceitos, discriminações culturais e sociais. A esse respeito, GONÇALVES (2002, p. 33) afirma:

“O multiculturalismo não interessa à sociedade como um todo, e sim a certos grupos sociais que, de uma forma ou de outra, são excluídos dos centros de decisão por questões econômicas e, sobretudo por questões culturais. (...) Tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos os primeiros proponentes e os mais antigos defensores do multiculturalismo foram os afrodescendentes. Em ambos os casos, o movimento foi liderado por aqueles que dentro de suas comunidades conseguiram, apesar dos preconceitos, atingir um certo nível de escolaridade.”

Para melhor compreensão deste fenômeno, não pode-se dispensar a contribuição de Gadotti, resgatada por MCLAREN (2000) de que existem várias concepções do multiculturalismo indo do humanismo liberal conservador ao humanismo crítico e de resistência. Faz-se igualmente necessário citar Peter McLaren como um dos maiores expoentes do Multiculturalismo. Ao escrever a apresentação do livro de McLaren, intitulado “Multiculturalismo Crítico”, Gadotti apresenta McLaren como um educador pós-moderno crítico, de “resistência”, para quem a pós-modernidade é um movimento histórico surgido no seio da própria modernidade, que pode ter por horizonte um mundo mais fragmentado, individualista, capitalista, ou um mundo mais solidário e um indivíduo mais criativo e feliz.

Para McLaren (2000), a escolha depende de nós, sujeitos da história. Faz questão de afirmar que a história não é uma fatalidade, como sustentam os neoliberais. A história é possibilidade.

2.1 DIVERSIDADE CULTURAL

HOFFMANN (2005, p.41), os remete ao significado próprio da palavra diversidade: *“Diversidade tem sua origem em divergir, que significa afastar-se progressivamente dos limites fixos e preciso, discordar, questionar padrões, buscar a diferença.”* Diante da diversidade torna-se prioritário um trabalho coletivo que supere o individualismo, em que a troca cultural seja garantida, assim como o direito de preservação de cada língua e de cada manifestação cultural, independentemente de origem ou credo, combatendo o constante e acelerado processo de homogeneização cultural imposto pelo hegemônico comércio de bens e serviços da indústria cultural. É preciso combater esse processo excludente antes que a auto-estima e a capacidade de ser diverso e plural sejam eliminadas da humanidade.

TRINDADE (2002), afirma que o saber se articula com um projeto de enraizamento do lugar onde estamos, do que somos, e de como somos e não como deveríamos ser, pois:

“reconhecimento dessa diversidade cultural pode obrigar à revisão de si mesmo, pode levar a educação a desembaraçar-se do peso de ter se tornado máquina de produção de profissionais e diplomas burocratizantes. (...) A questão da diversidade cultural, antes de mais nada, é a questão de levar a criança, levar o adolescente, desde a escola, desde o início da escola primária, a valorizar o pintor, a valorizar o território onde vive, a não desprezar, como as gerações passadas, o que não é letra, o que não é brilho tecnológico. (...) A experiência da diversidade cultural é a experiência da vivência democrática em seu modo mais radical.” (TRINDADE, 2002, p. 23).

Não se pode deixar de fazer referência à contribuição de Arroyo ao se pronunciar sobre a necessidade de assumirmos nossa diversidade cultural. Reforçando a urgência de maior sensibilidade com a diversidade, nos alerta que:

“Apesar dos avanços que tivemos no reconhecimento da diversidade presente na nossa sociedade e em nossas escolas e da diversidade nos processos de construção e apreensão do conhecimento, nosso comportamento continua linear. Não fomos preparados para tratar profissionalmente essa diversidade nem para entendê-la. Falta-nos uma leitura teórica do peso da diversidade sócio-cultural nos processos de aprendizagem.(...) O que já está sendo feito para incorporar essa diversidade em nossas propostas pedagógicas? O que está sendo inovado nas escolas para darem conta dessa diversidade?”(ARROYO, 1996, p. 43).

Diante desse novo apelo educacional vêm crescendo, a partir dos princípios básicos constitucionais, a preocupação com a preservação das culturas, entendendo-se o direito à diversidade como garantia da sobrevivência humana, sendo esta tão valorizada quanto a própria necessidade de diversidade.

2.2 ESCOLA E MULTICULTURALISMO

Durante muito tempo a diversidade cultural foi simplesmente ignorada na escola, que levava em conta a existência de apenas uma única cultura. Mas a escola é um espaço fundamentalmente da diferença, da diversidade e, simultaneamente, de encontros, conflitos, debates e possibilidades. O universo escolar é distinguido pela presença de pessoas que se apresentam com suas singularidades: diferentes tamanhos, etnias, visões de mundo, modos de ser, de sentir e de sonhar...

A palavra multiculturalismo representa uma posição intelectual aberta e flexível, baseada no respeito à diversidade e na rejeição de todo preconceito ou hierarquia, assim o reconhecimento e as várias concepções de multiculturalismo apontam que é necessário que se admita a diferença na relação com o outro;isto quer dizer tolerar e conviver com aquele que não é como eu sou e não vive como eu vivo, e o seu modo de ser não pode significar que o outro deva ter menos oportunidades, menos atenção e recursos; (PRAXEDES, 1999, p.4)

Talvez pensar o multiculturalismo fosse um dos caminhos para combater os preconceitos e discriminações ligados à raça, ao gênero, às deficiências, à idade e à cultura, constituindo assim uma nova ideologia para uma sociedade como a nossa que é composta por diversas etnias, nas quais as marcas identitárias, como cor da pele, modos de falar, diversidade religiosa, fazem a diferença em nossa sociedade. E essas marcas são definidoras de mobilidade e posição social na nossa sociedade.

Mas a escola tem a obrigação não só de conhecer os mecanismos da dominação cultural, econômica, social e política, ampliando os nossos conhecimentos antropológicos, mas também de perceber as diferenças étnico-culturais sobre essa realidade cruel e desumana.

Nessa proposta multicultural, a escola poderá elaborar um currículo que permita problematizar a realidade. Mesmo não sendo o único espaço de integração social, a escola poderá possibilitar a consciência da necessidade dessa integração, desde que todos tenham a oportunidade de acesso a ela e possibilidade de nela permanecer.

Nos últimos tempos, devido a fenômenos migratórias e à crescente onda de globalização, o discurso do multiculturalismo foi introduzido também no ambiente escolar. No nosso país, a diversidade étnica e cultural ainda não é levada a sério no cotidiano das escolas, ou então é mal trabalhada, propiciando a disseminação de preconceitos e a criação de estereótipos.

Modernamente, vem ganhando evidência uma concepção de educação que faz a defesa da igualdade de oportunidades e da necessidade do conhecimento e respeito das especificidades culturais, consideradas como fonte de trocas e enriquecimento mútuo. Ainda assim, prevalece, na sociedade atual, a idéia de que a

escola adotou o papel de mera transmissora de informação, para atingir objetivos sem compromisso com uma formação humanista de qualidade, que se preocupa com o tipo de formação que está sendo oferecido e que tipo de cidadãos deseja formar.

A formação humanista resgata os valores e vê na escola uma esperança de mudança, na qual educador e educando são agentes de transformação, num processo dialógico e humanizador, que reconhece no diálogo a base da construção do conhecimento.

Na verdade, à escola cabe produzir informação e, sobretudo, formação, por meio do diálogo, respeitando a diversidade cultural.

Por meio de uma prática intermediada pelo diálogo e pela valorização da cultura do aluno pode-se chegar a um plano inovador e transformador da educação. A escola é concebida como instrumento de transformação e libertação e, para que isto ocorra, deverá se transformar em espaço de construção e de criação do conhecimento e não de simples reprodução.

Essa transformação poderá se realizar por intermédio de uma série de questões a serem introduzidas no espaço escolar, como o conceito de cidadãos e de sociedade que a escola deseja formar, contrariando a idéia de que hoje a escola está formando para atender às necessidades da sociedade moderna.

Para que essa prática aconteça é necessária a valorização da diversidade cultural, o respeito ao outro, tudo isso se dá através do diálogo, da conscientização e politização dos educandos, no sentido de identificá-los como agente histórico e crítico da sociedade, inseridos em uma escola democrática.

Uma ação pedagógica realmente pautada na diversidade cultural deve ter como princípio uma política curricular da identidade e da diferença. Tem obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença, ela coloca em seu centro uma teoria que permita não só reconhecer e celebrar a diferença, mas também questioná-la, a fim de perceber como ela discursivamente está constituída.

Os professores e as professoras que percebem em sua ação pedagógica como os conceitos de gênero, raça e etnia são socialmente construídos e discursivamente usados para marginalizar o “outro” estarão, de fato, contribuindo

para a constituição de uma diversidade cultural que não seja apenas tolerante, mas que perceba que “eu” e o “outro” temos os mesmos direitos e devemos ter a mesma representatividade, tanto nos conteúdos escolares quanto nas instituições sociais.

Reconhecer a diferença é questionar os conceitos homogêneos, estáveis e permanentes que excluem o ou a diferente. As certezas que foram socialmente construídas devem se fragilizar e desvanecer.

Para tanto, é preciso desconstruir, pluralizar, ressignificar, reinventar identidades e subjetividades, saberes, valores, convicções, horizonte de sentidos. Somos obrigados a assumir o múltiplo, o plural, o diferente, o híbrido, na sociedade como um todo (CANDAU, 1987).

Falar sobre diversidade não pode ser só um exercício de perceber os diferentes, de tolerar o “outro”. Antes de tolerar, respeitar e admitir a diferença é preciso explicar como essa diferença é produzida e quais são jogos de poder estabelecido por ela.

A diversidade cultural não é um ponto de origem, ela é em vez disso um processo conduzido pelas relações de poderes constitutivos da sociedade que estabelece “outro” diferente do “eu” e “eu” diferente do “outro” como uma forma de exclusão e marginalização.

Portanto, todos nós educadores, segundo CANDAU (1987), estamos convidados a repensar nossas teorias e práticas a partir dos desafios que a educação nos coloca, assim como a sociedade em sua totalidade, pois decerto não é mais possível negar a necessidade de argumentos e pesquisas que consideram a educação multicultural como um princípio norteador, teórico e prático, dos sistemas educacionais, políticos e sociais na sua globalidade.

CAPÍTULO III

3. DIVERSIDADE CULTURAL NA ESCOLA - UM GRANDE DESAFIO

A proposta de uma educação voltada para a diversidade coloca a todos os educadores, o grande desafio de estar atentos às diferenças econômicas, sociais e raciais e de buscar o domínio de um saber crítico que permita interpretá-las.

Geralmente esta não é uma realidade presente em muitas escolas atualmente. Os próprios professores sentem despreparados para trabalhar com a diversidade que encontram em suas salas.

Nessa proposta educacional será preciso rever o saber escolar e também investir na formação do educador, possibilitando-lhe uma formação teórica diferenciada da eurocêntrica. O currículo monocultural até hoje divulgado deverá ser revisado e a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas. E a escola terá o dever de dialogar com tais culturas e reconhecer o pluralismo cultural brasileiro.

“Sabe-se hoje que o ser humano tem um conjunto de células do sistema nervoso tão particular quanto à impressão digital” (PERRENOUD, 2000: 486). VYGOTSKY (1987), utiliza a expressão “Zona Proximal” para esclarecer como se estrutura (atividade). O trabalho diversificado envolve atividades realizadas em grupos ou individualmente previamente planejadas ou de livre escolha por aluno e/ou professor. Salientando, que diversificar não significa formar grupos homogêneos com as mesmas dificuldades, mas a diversidade existente no grupo

favorecerá a troca de experiência e o crescimento de cada um. Para VYGOTSKY (1987:125), *“as crianças são o resultado de suas experiências e da troca com o outro”*. Para compreender seu desenvolvimento é preciso considerar o espaço em que elas vivem e a maneira que constroem significados.

A escola é um local formado por uma população com diversos grupos étnicos, com seus costumes e suas crenças. Segundo MORIN (2001, p. 56):

“a cultura é constituída pelo conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, idéias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social. Não sociedade humana, arcaica ou moderna, desprovida de cultura, mas cada cultura é singular. Assim, sempre existe a cultura nas culturas, mas a cultura existe apenas por meio das culturas.”

A escola é o espaço onde se encontra a maior diversidade cultural e também é o local mais discriminador. Tanto é assim que existem escolas para ricos e pobres, de boa e má qualidade, respectivamente.

Por isso trabalhar as diferenças é um desafio para o professor, por ele ser o mediador do conhecimento, ou melhor, um facilitador do processo ensino-aprendizagem. A escola em que ele foi formado e na qual trabalha é reprodutora do conhecimento da classe dominante, classe esta, que dita as regras e determina o que deve ser transmitido aos alunos. Mas, se o professor for detentor de um saber crítico, poderá questionar esses valores e saberá extrair desse conhecimento o que ele tem de valor universal.

Diante da diversidade de culturas dentro de diversas culturas é de competência do professor ter claros os objetivos e resultados que pretendem alcançar com uma atividade para que os alunos tenham as mesmas oportunidades, mas com estratégias diferentes.

O trabalho diversificado envolve atividades realizadas em grupos ou individualmente previamente planejadas ou de livre escolha por aluno e/ou professor. Salientando, que diversificar não significa formar grupos homogêneos com as mesmas dificuldades, mas a diversidade existente no grupo favorecerá a troca de experiência e o crescimento de cada um. Para VYGOTSKY (1987, p 216), *“as crianças são o resultado de suas experiências e da troca com o outro”*. Para

compreender seu desenvolvimento é preciso considerar o espaço em que elas vivem, a maneira que constroem significados.

Trabalhar igualmente essas diferenças não é uma tarefa fácil para o professor, porque para lidar com elas é necessário compreender como a diversidade se manifesta e em que contexto. Portanto, pensar uma educação escolar que integre as questões das desigualdades sociais e o direito de ser diferente é estar ampliando, assim, as propostas curriculares do país, buscando uma educação mais democrática.

PERRENOUD (2000, p. 90), aborda que enfrentar o desafio de propor um ensino que respeite a cultura da comunidade significa constatar cada realidade social e cultural com a preocupação de traçar um projeto pedagógico para atender a todos sem exceção.

Enfrentar o desafio de trabalhar a diversidade cultural na sala de aula para a mobilização das potencialidades não é tarefa fácil. Há alguns desafios que favorecem esse trabalho diversificado incluindo-se primeiro, o currículo e a interdisciplinaridade.

Para GOMES (2003), pensar a diversidade vai além do reconhecimento do outro. Significa, sobretudo, pensar a relação entre eu e o outro, uma vez que a diversidade, em todas as suas manifestações, é inerente à condição humana: somos sujeitos sociais, históricos e culturais e, por isso, diferentes. Isso não significa negar as semelhanças. Entretanto, a existência de pontos comuns entre os diferentes grupos humanos não pode conduzir a uma interpretação da experiência humana como algo invariável. *“Cada construção cultural e social possui uma dinâmica própria, escolhas diferentes e múltiplos caminhos a serem trilhados”* (p. 72-74).

As reflexões contemporâneas sobre a temática da diversidade cultural, nos seus diversos recortes (negros, índios, mulheres, deficientes, homossexuais, classe social, entre outros), concentram uma discussão fundamental sobre como promover o reconhecimento e o respeito às diferenças humanas no ordenamento social.

A recente legislação brasileira para a educação básica e superior ressalta a importância de escolas e universidades como um espaço sociocultural e

institucional responsável pelo trato pedagógico do conhecimento e da cultura. Nesse sentido, é chamada a lidar com a pluralidade, reconhecer os diferentes sujeitos socioculturais presentes em seu contexto, abrir espaços para a manifestação e valorização das diferenças. Na educação básica constatamos essa preocupação com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), e seus temas transversais, em que a pluralidade cultural aparece como central. Já na educação superior, juntamente com a autonomia acadêmica e a avaliação institucional, encontramos a postura que privilegia a inserção de currículos interdisciplinares para ampliar as competências, habilidades e formação cultural dos estudantes.

A função social e política da educação escolar se realiza por meio de processos formativos e informativos, que em teoria são capazes de contribuir, de maneira substantiva, para modificar o imaginário e as representações coletivas negativas sobre as diferenças. Embora não possa resolver sozinha todos os desafios relacionados ao reconhecimento e à promoção da diversidade cultural, a escola ocupa um lugar privilegiado nas discussões sobre este tema, pois possui a vantagem de ser uma das instituições sociais em que se encontram as diversas presenças, crenças, culturas e valores. Na prática constatamos que as instituições educacionais são espaços vivos de diversidade: meninos e meninas, homens e mulheres, brancos e negros, pobres e ricos.

No entanto, devemos ser conscientes que a existência da diversidade não é isenta de conflitos, tensões e resistências. Como bem sabemos a distribuição do conhecimento muitas vezes não é igualitária. Pelo contrário: há diversidade de valores, práticas e crenças, mas se valoriza e se ensina a hegemônica. Para Moreira e CANDAU (2005), as instituições de ensino sempre tiveram dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença, tendendo a homogeneização e padronização. A inserção de currículos e práticas multiculturais na educação não é tão simples. O currículo faz parte de uma política cultural, depende da seleção de um grupo e sua visão a respeito de um conhecimento que se considera legítimo. Vários especialistas em currículo chamaram a atenção para o fato do documento de pluralidade cultural dos Parâmetros Curriculares Nacionais, somente para dar um exemplo, ter um enfoque ambíguo e com contradições entre homogeneização e diversidade, entre um padrão comum e a diversidade cultural. Além disso, temos dois currículos: o

currículo formal (o que é proposto) e o currículo oculto (em que a interferência do professor é crucial).

Como assevera GOMES (2003), a consciência da diversidade cultural não está relacionada apenas a uma visão positiva sobre as particularidades culturais. Em decorrência de diversos fatores (globalização, migrações etc) tem-se observado uma maior proximidade entre grupos sociais e culturais portadores de distintos modos de ser e existir. Esse movimento tem alterado a consciência da diversidade e colocado a humanidade diante de impasses políticos, éticos e teóricos de difícil mediação.

3.1 O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE A DIVERSIDADE CULTURAL

Infelizmente Na maioria das vezes os professores não receberam uma educação para lidar com as adversidades e preconceitos existentes em sala de aula, portanto seus medos e preconceitos, por si só, fazem com que o aluno se exclua.

Uma educação sem fronteiras e que trabalhe no sentido de mitigar as diferenças existentes, não é tarefa fácil, requer preparo por parte do professor, uma vez que para lidar com as adversidades é necessário compreender como elas se manifestam e em que contexto. Entretanto o professor que acolhe seus alunos, sendo um professor reflexivo que percebe e respeita as diferenças de cada um, constrói um ambiente de igualdade, sem fronteiras e propicia uma segurança que refletirá em um melhor e maior aprendizado.

Neste sentido ALARCÃO (2004, p. 41):

"A noção do professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reprodutor de idéias e práticas que lhe são exteriores. É central, nesta conceptualização, a noção do profissional como uma pessoa que , nas situações profissionais, tantas vezes incertas e imprevistas, atua de forma inteligente e flexível, situada e reativa."

O professor deve conduzir o ambiente escolar valorizando as diferentes culturas. CHAUI (1995, p. 50)

"A cultura é a criação coletiva de idéias, símbolos e valores pelos quais uma sociedade define para si mesma o bom e o mau, o belo e o feio, o justo e o injusto, o possível e o impossível, o inevitável e o casual, o sagrado e o profano, o espaço e o tempo. A cultura se realiza porque os seres humanos são capazes de linguagem, trabalho e relação com o tempo. A cultura se manifesta como a vida social,

como a criação de obras de pensamento e de arte, como vida religiosa e política."

O trabalho contínuo de professores e da instituição de ensino no sentido de valorizar as diferenças fará com que uma cultura não se sobreponha a outra e que o preconceito e violência não ocupem lugar de destaque na educação sem fronteiras.

O professor precisa conhecer a dinâmica da sala de aula e reconhecê-la como espaço produtor de conhecimentos. Ele deve ser mediador, aproximando os saberes do aluno e da escola e valorizando as experiências individuais, as culturas e os costumes deles.

Ele deve construir junto aos alunos um ambiente de respeito pela aceitação e pela valorização das diferentes culturas, trilhando assim o caminho da superação do preconceito e da discriminação.

Deve tratar com firmeza a ação discriminatória, esclarecendo o que é respeito mútuo e como se pratica a solidariedade, lembrando sempre que seu comportamento em sala de aula afeta a conduta e o desempenho dos alunos. Não cabe ao professor discutir em classe quem é melhor, mas criar um ambiente em que haja espaço para que todas as diferenças sejam respeitadas.

Faz-se necessário propor atividades e informações que despertem nos alunos a curiosidade para que busquem entender as diferentes culturas, apresentando situações vividas por personagens fictícios, encaminhando discussões e orientações sem expor pessoalmente os alunos envolvidos em episódios de discriminação, buscando superar o preconceito.

Para lidar com a diversidade, segundo HABERMAS (1983) é essencial:

- Definir o que é comum a todos e o que é particular a cada aluno;
- Criar diferentes ambientes de aprendizagem;
- Conhecer as particularidades dos alunos para estimular o interesse de cada um;
- Diversificar o material didático;
- Acompanhar a aprendizagem de cada estudante;
- Trocar informações e opiniões com outros professores;
- Não tentar mascarar nem destacar em excesso as diferenças dentro da turma.

3.2 PROFESSOR MEDIADOR CULTURAL

Pensar em diversidade cultural nos remete ao dia-a-dia. Por todos os lugares por onde andamos e em todas as direções em que olhamos nos defrontamos cotidianamente com as mais variadas formas de diversidade. Apesar da rica diversidade que encontramos, não é natural para nós, produtos do neoliberalismo, enxergarmos esta diversidade.

Ela nos incomoda, nos deixa desconfortáveis, afinal, ouvimos constantemente que “somos todos iguais”. Passamos muito tempo buscando nas outras pessoas aspectos padronizados para que possamos nos reconhecer e garantir nossa aceitação na sociedade. Formas de agir e de pensar são ditadas como padrão por alguns e seguidas como modelo por outros. Nesse jogo de persuasão o lado mais forte mantém-se como dominador determinando a vida de vários grupos sociais. A frustração pessoal é grande quando nos sentimos diferentes da maioria das pessoas. Em busca de aceitação social procuramos ser o que os outros são, ter o que os outros têm, pensar como os outros pensam, viver como os outros vivem. Ser diferente é ser discriminado, pensar diferente é ser banido, desta forma perpetua-se a hegemonia dominante.

Apenas o professor poderá, enquanto elemento que filtra em última análise todo o sistema escolar, educativo e social, estabelecer a ponte entre as diversas culturas presentes, pelo confronto positivo entre as mesmas, pela resolução auto-regulada dos conflitos cognitivos e culturais.

Ao professor, caberá fazer da escola um espaço de pluralismo cultural, de expressão e afirmação prática de referências e identidades, como ponto de partida e núcleo estruturador dos percursos e processos de aprendizagem dos alunos. A ele caberá concretizar a promoção educativa de cada um, sem desvalorizar cosmo visões localizadas e pessoalizadas. Também caberá, em suma, resolver no terreno, o conflito entre globalização e diversidade, através do respeito pelas identidades e especificidades regionais, locais e pessoais que apenas consolidarão a integração e a coesão social.

3.3 O GESTOR FRENTE AO DESAFIO DA PLURALIDADE CULTURAL

A abordagem do termo diversidade cultural torna-se um tema atual e relevante a partir do momento em que a escola desenvolve um ensino que procura atender a diversidade cultural de sua clientela, sem exceção dos mais sensíveis aos mais pragmáticos, dos mais competitivos aos mais colaborativos, dos mais lentos aos mais rápidos, dos vindos de famílias estruturadas e aos de lares desestruturados. Historicamente falando, a escola tem dificuldades para lidar com a diversidade. As diferenças tornam-se problemas ao invés de oportunidades para produzir saberes em diferentes níveis de aprendizagens. A escola é o lugar em que todos os alunos devem ter as mesmas oportunidades, mas com estratégias de aprendizagens diferentes.

A globalização e as recentes mudanças econômicas globais têm afetado o trabalho docente, tornando-o muito mais complexo.

Diversidade cultural inclui as diferenças culturais que existem entre as pessoas, como linguagem, vestimentas, tradições, gênero, etnia, credo religioso, artes, costumes. A diversidade cultural valoriza a compreensão e o respeito mútuo, essenciais em uma sociedade multicultural e permite à sociedade buscar diferentes abordagens para resolver seus problemas.

Na opinião de ROBINSON (1987, p. 19): *“Pessoas confinadas a uma só cultura costumam ter grande dificuldade em conceitualizar outras culturas, salvo em termos de desvios da sua própria.”* A escola é, por excelência, um espaço de socialização e de inclusão cultural, onde professores e alunos estabelecem um compromisso que se baseia na coesão social. Esses princípios, de socialização e de inclusão, integrados aos conteúdos de cada disciplina, referem-se ao conhecimento e respeito por todas as culturas. Os “diferentes” devem ser integrados como iguais na escola, pois só assim se consegue o equilíbrio entre alunos de origens diversas.

Os projetos curriculares deveriam ser fruto do reconhecimento da cultura de cada indivíduo, num apelo à aceitação da cultura do outro, procurando conciliar culturas em confronto e identidades sociais diferentes. Urge promover a construção de uma educação e de uma pedagogia que respeite a diversidade humana, admitindo culturas, modos de ser, agir e sentir diferenciados. Uma escola visceralmente comprometida com o respeito às diferenças, com a transformação, com a alteridade.

Embora saibamos que seja impossível uma escola igual para todos, acredita-se que seja possível a construção de uma escola que reconheça que os alunos são diferentes, que possuem uma cultura diversa e que repense o currículo, a partir da realidade existente dentro de uma lógica de igualdade e de direitos sociais. Assim, pode-se deduzir que a exclusão escolar não está relacionada somente com o fator econômico, ou seja, por ser um aluno de origem pobre, mas também pela sua origem e sua cultura.

A escola deve entender a diversidade cultural não como algo que deve ser atenuado, fazendo com que todos pareçam iguais quando não são, mas como algo enriquecedor para um currículo autônomo, e por isso com objetivos específicos, mostrando as diferenças, valorizando-as, fazendo do espaço escola um lugar para o exercício de uma educação mais feliz para todos, onde valores e culturas coabitem respeitando-se entendendo-se. Também deve ser um espaço de inclusão, onde, a direção da escola, professores e alunos estabeleçam um compromisso com base na coesão social, estes princípios devem ser transversais aos conteúdos de cada disciplina. Princípios esses, que devem ser o conhecimento e respeito pelas culturas, só assim se consegue encontrar um equilíbrio entre alunos de diferentes origens.\

Como sugestão de trabalho, segundo SANTOS (2002), podemos sugerir ao Gestor Escolar:

- Faça um projeto de intervenção para escola , detectando junto com os alunos as necessidades e os interesses reais deles para se trabalhar a diversidade cultural;
- Envolver os professores através de palestras a se motivarem a trabalhar de forma interdisciplinares atividades diversificadas, num ambiente de cooperação, onde as decisões sejam coletivas e comprometidas com os objetivos, as etapas do projeto e avaliação;
- Tenha um espaço apropriado na escola para o aluno demonstrar as suas habilidades, sua cultura, desenvolvendo uma aprendizagem significativa, numa perspectiva social t(escola/professor/aluno/pais/comunidade).

- Transformar o ambiente escolar num local de formação de alunos ativos, criativos, solidários, e com uma consciência crítica do real papel do ser humano no ambiente em que vive.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciarmos este trabalho tínhamos como objetivo principal fazer uma análise da relação *gestor democrático/diversidade cultural*, e acreditando que através desta reflexão pudéssemos ter uma visão de como deve ser a ação do gestor democrático frente aos desafios da sociedade moderna. Considerando a diversidade cultural entre outros aspectos dos que constituem o ambiente escolar, justifica-se por isto a pesquisa deste trabalho.

Acredita-se ser indispensável entender primeiro todo o processo de gestão democrática, para depois tentar compreender como são significativas e importantes as relações que possam existir entre *gestor democrático/diversidade cultural*.

Falar em Gestão Democrática é acreditar em uma educação com relevância social e, logo, em uma escola construída a partir da ação coletiva. Assim, se o propósito é formar cidadãos honestos e responsáveis, a gestão democrática é a *política* mais necessária para qualquer administrador escolar. A partir dessa administração será possível desenvolver e vivenciar a democracia no dia-a-dia da escola e levá-la a consolidar a participação entre toda a comunidade colaborando, assim, no processo de inclusão social do País.

Dessa forma, buscar a Gestão Democrática requer conquistar a própria autonomia escolar, haja vista que, sua trajetória traz a descentralização, o crescimento profissional e a valorização da escola, da comunidade e

consequentemente do Gestor e da equipe que está envolvida no processo, que precisa fundamentalmente, de parcerias sólidas e comprometidas com uma educação melhor e inovadora, no sentido de proporcionar maiores opções de elevar o conhecimento de seus alunos, com objetivos pautados em valores humanos que engrandecem ações e ideais humanizadores. Portanto, só assim o gestor não cairá no risco de ações pragmáticas e tecnicistas, mas promoverá as inter-relações, compreenderá as diferenças e priorizará sempre o bem-comum.

Também foi muito importante para nosso estudo, informações sobre diversidade cultural no ambiente Escolar, como os professores lidam com este aspecto e como devem ser tratados estes temas. Grande parte dos professores lidam com a Diversidade Cultural como aprenderam ao longo de suas vidas, anterior a sua formação profissional, durante a formação inicial e longo da sua formação continuada em serviço. Lidam com a diversidade de forma padronizada, de acordo com critérios preestabelecidos, procurando padronizar também os alunos, combatendo o que foge do perfil estipulado.

Muitos professores reclamam da heterogeneidade; entendem que a diversidade atrapalha; dizem não haver condições para conhecer as diferenças individuais; não têm como respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem, os alunos são indisciplinados e desinteressados, turmas homogêneas ajudariam, as famílias são ausentes, preconceito e discriminação não são abordados nas aulas, as diferenças sociais e econômicas não interferem no dia-a-dia.

Ao concluir esta pesquisa sugere-se que o importante seja ver que mais uma vez os gestores democráticos com potencial tem sido competentes para administrar, considerando os que estão a sua volta dentro da escola. Trata-se de reconhecer o valor e a capacidade dos gestores democráticos frente a uma sociedade que ainda por vezes tem barreiras “em saber valorizar as diferenças”, como as culturais por exemplo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2004

ARAÚJO, Alexandre Viana. **Política educacional e participação popular**: um estudo sobre esta relação no município de Camaragibe-PE. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2003 (Dissertação de Mestrado).

ARROYO, Miguel G. **Assumir nossa diversidade cultural**. In: Revista da Educação da AEC, Brasília, 25 (98): 42-50, jan/mar, 1996

BASTOS, J. B. (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2002.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986 e 1987

BORDIGNON, Genuino ; GRACINDO, Regina Vinhaes. **gestão da educação: o município e a escola** São Paulo: Cortez, BBE, 2002

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília : MEC/SEF, 1997.

CANDAU, V. M. **Interculturalidade e educação escolar**. Em Aberto. Brasília, 1987.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Somos todos iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 5 ed. São Paulo: Àtica, 1995

DOURADO, L. F. **A escolha de dirigentes escolares**: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (Org). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Rosilda (Coord.). **Construindo a educação na cidade de Camaragibe**. Camaragibe: Secretaria de Educação, 1999.

GRAMSCI, A. **Obras escolhidas**. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

GRACINDO, R. V. **Democratização da educação e educação democrática**: duas fases de uma mesma moeda. **Ensaio**, Rio de Janeiro: CESGRANRIO, v.3, nº 7, p. 149-156, abril/jun. 1995.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e diversidade étnicocultural**. In: RAMOS, ADÃO, BARROS (coordenadores). **Diversidade na Educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica/MEC, 2003.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves . **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

HABERMAS, Jurgen. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

HOFFMANN, Jussara. **O Jogo do contrário e a avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

HORA, D. L. da. **Gestão democrática na escola**: artes e ofícios da participação coletiva. Campinas: Papirus, 1994. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos et al. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. São Paulo: Cortez, 2001.

LÜCK, H. **Planejamento em orientação educacional**. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 1998

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

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Currículo**: políticas e práticas. Campinas: Papirus, 2001

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

NOGUEIRA, M. A. **Um estado para a sociedade civil**: temas éticos e políticos da gestão democrática. São Paulo: Cortez, 2004.

PARO, Vitor H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001a.

_____. **Administração escolar:** introdução crítica. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2001b.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada:** das intenções às ações. Porto Alegre: Artemed, 2000.

PRAIS, M.de L. M. **Administração colegiada na escola pública.** 4 ed. Campinas: Papyrus, 1996.(Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

PRAXEDES, Walter. **A diversidade humana na escola:** reconhecimento, multiculturalismo e tolerância. Revista espaço acadêmico n42, nov. 1994 mensal

ROBINSON, Ken - **The aesthetic system", in school curriculum planning.** London: Editor Denis Lawton, Hodder and Stoughton, 1987.

SANTOS, Ana Lúcia Felix. **A educação física no contexto da política de educação municipal:** analisando a experiência de Camaragibe/PE. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2002. (Dissertação de Mestrado).

TRINDADE, Azoilda Loretto & SANTOS, Rafael (orgs). **Multiculturalismo:** mil e uma faces da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.