

V ENECULT

QUINTO ENCONTRO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES EM CULTURA

V ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura
27 a 29 de maio de 2009
Faculdade de Comunicação/UFBa, Salvador-Bahia-Brasil.

PRÁTICAS ESCOLARES E DIVERSIDADE CULTURAL: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA PÚBLICA ¹

Francisco Alencar Mota²
Fernanda Maria Vieira Ribeiro³

Resumo

Este trabalho consiste num estudo acerca da educação, sob as políticas educacionais no município de Sobral, CE, no que concerne ao problema da diversidade cultural a partir das práticas escolares cotidianas.

A metodologia utilizada na pesquisa consistiu de observação, aplicação de questionários em meio a sujeitos envolvidos, além de participação dos autores/pesquisadores em atividades ligadas ao objeto.

Como resultado final o trabalho evidenciou contradições no processo educacional sob as políticas públicas no referido município, caracterizadas por uma super ênfase na aprendizagem técnica da leitura e escrita (alfabetização) em detrimento do que estamos definindo como “aprendizagem cultural”, no que pese os valores de tolerância e respeito às diferenças.

Palavras Chave: educação, práticas escolares, diferenças culturais.

Introdução

Este trabalho consiste num estudo acerca da educação, sob as políticas educacionais no município de Sobral, CE, no que concerne ao tema da diversidade cultural a partir das práticas escolares cotidianas.

¹ O presente trabalho é o resultado de pesquisas realizadas no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisa Educação, Cultura e Sociedade – GEPE, vinculado ao curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, sediada em Sobral, CE, que vem nos últimos anos debruçando-se sobre as políticas educacionais, sobretudo nesse município. No caso dessa pesquisa, mais especificamente, a mesma fora realizada pelos autores desse trabalho.

² Professor Adjunto e Coordenador do curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, Sobral, CE; Mestre e Doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará – UFC; Atualmente realizando estágio de pós-doutoramento em cultura contemporânea na Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ; coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas “Educação, Cultura e Sociedade” – GEPE, vinculado ao Diretório dos Grupos de Pesquisas do CNPq (email: alencarmota@uol.com.br)

³ Graduanda do curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA; bolsista de iniciação científica da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – FUNCAP; membro do Grupo de Estudos e Pesquisa “Educação, Cultura e Sociedade” - GEPE, vinculado ao Diretório dos Grupos de Pesquisas do CNPq. (email: Fernanda_ueva@hotmail.com)

Nesse sentido, nos situaremos em meio à perspectiva cultural que tem servido de novo paradigma para a pesquisa em educação, sobretudo nos anos mais recentes, assim como orientado ações educacionais no âmbito das políticas públicas, no que concerne mais especificamente ao problema da diversidade, que tem se constituído num viés para a análise das práticas educacionais

As políticas públicas educacionais em Sobral

Ao longo do período 2001 a 2004 e continuidade nos anos seguintes, o município de Sobral, situado a 230 km da capital do Estado do Ceará, Fortaleza, Nordeste do Brasil, foi palco de determinadas iniciativas em termos de políticas públicas de educação, reconhecidas como referência pelo próprio Ministério da Educação,⁴ cujas ações, quando comparadas com as das políticas educacionais estaduais e nacionais, à época, centradas no mero “acesso”, implicaram num modelo diferenciado, marcado pela ênfase na obtenção de resultados efetivos de aprendizagem, mensurados em termos de “metas de alfabetização”, sobretudo por ocasião das duas primeiras séries iniciais, principal foco das referidas políticas.

Em síntese, foram as seguintes as principais ações educacionais que marcaram as políticas públicas no município de Sobral:

- Ações voltadas para a alfabetização escolar, sobretudo na primeira série do Ensino Fundamental, desdobrada em duas (1ª Série Básica e 1ª Série Regular, que antecedem à 2ª Série) a partir do estabelecimento de métodos e teorias pedagógicas definidas, além de material didático específico para cada uma dessas séries;
- Formação e capacitação docente, que ainda vem sendo realizada pela Escola de Formação Permanente do Magistério – ESFAPEM, entidade contratada com esse objetivo, de forma permanente.

⁴ Exemplo de tal fato é a publicação “Vencendo o Desafio da Aprendizagem nas Séries Iniciais. A Experiência de Sobral, CE,” que abriu a Série “Projetos Boas Práticas na Educação” pelo Ministério da Educação. Tal publicação tem como objetivo o registro e a disseminação de exemplos de experiências e práticas educacionais inovadoras no âmbito de estados e municípios brasileiros (citação na referência bibliográfica).

- Ações de gestão escolar, que implicaram no reordenamento das escolas (junção de escolas para melhor supervisão), processos de autonomia escolar, escolha meritocrática de seus diretores e coordenadores;
- Antecipação da extensão do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos, com a entrada no ensino fundamental de crianças de 6 anos na Primeira Série Básica;
- Subordinação do processo educacional a processos de monitoramento, avaliativos (avaliação interna e externa), com foco na obtenção de metas previamente estabelecidas, destacando-se o acompanhamento individual do aluno, capacitação e incentivo docente, sobretudo em termos de premiação para o professor alfabetizador e as escolas que obtiverem melhores resultados, dentre outras ações.

Um marco distintivo fundamental que caracterizou a lógica de gestão dos processos educacionais sob as políticas de educação no município de Sobral é o “trabalho de resultados”, com foco na alfabetização ⁵, definida segundo critérios objetivos de mensuração e avaliação mediante métodos e teorias pedagógicas estabelecidas, cujas metas de aprendizagem deveriam ser cumpridas pelas escolas da rede pública, para isso tornadas “autônomas”, sob permanente capacitação, monitoramento e avaliação de resultados. A escola passa a perseguir metas estabelecidas em meio a formas de reconhecimento e premiação mediante incentivos pecuniários aos diretores e vice-diretores de escolas, coordenadores pedagógicos e professores alfabetizadores pela *performance* no trabalho de alfabetização.

Dessa forma, as políticas educacionais no município adquirem seu renovado reconhecimento oficial como uma experiência modelar, em meio a certezas, sobretudo dos dirigentes e educadores, em geral, de que tal experiência vem atendendo os imperativos de justiça, cidadania e inclusão social.

Acontece que, sob a perspectiva cultural que adotamos para esse trabalho, tais imperativos se estendem para além do que poderíamos definir como a alfabetização técnica de crianças, sem adentrarmos aqui o sentido do termo “alfabetização”, tão refletido por especialistas e educadores, para se constituir também pelos imperativos

⁵ O tema “alfabetização” vem ganhando, nas últimas décadas, um destaque especial, dentre outras questões educacionais, enquanto objeto de especialização teórica e de análise empírica, destacando-se, dentre outros autores que se debruçaram mais especificamente sobre esse tema, os nomes de Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Magda Soares, cujas obras referenciais se encontram na referência bibliográfica.

concernentes a valores tais como tolerância e respeito às diferenças, que definem também o alcance da integração social promovida por uma política pública.

A perspectiva cultural como novo paradigma para o problema da inclusão/exclusão social.

Diversos fatores – políticos, econômicos, sociais e culturais –, nem sempre influenciando da mesma forma e nas mesmas proporções, contribuem para configurar a educação ao longo dos tempos, no que pese a vida social, econômica e cultural dos povos e suas formas de reprodução material e simbólica, as concepções de valores e de definição do que seja o homem, a caracterização de sua formação, a organização política e os sistemas de governos, assim como a estrutura e o papel das instituições, as relações entre a sociedade/comunidades e as autoridades político-governamentais, os próprios métodos pedagógicos de cada época e os sistemas de representação simbólicos, dentre outros infinitos fatores que imprimem à educação renovados significados.

O modelo de educação que possuímos hoje, herança da própria modernidade, se configura em muito pela função econômica, atrelada às noções de direito, cidadania e trabalho, como podemos depreender da principal finalidade educacional contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 24/12/1996):

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (LDB, Art. 2º)

A educação básica, sob essa perspectiva, tem como função, segundo Dalila Oliveira, servir de “ingresso das populações no terceiro milênio a partir do domínio dos códigos da modernidade” (Oliveira, 2000, p. 104), daí referir-se ao seu significado como atrelado aos sistemas produtivos, ao mundo do trabalho, como forma de inclusão e participação social, nisso se consistindo o sentido da noção de cidadania.

É em meio à modernidade que a educação encontrara na razão, na inteligência e na técnica seus principais fatores pedagógicos e significado social, carreados pela nova

ordem econômica, fundada nas relações de troca e de produção de excedentes; pela ordem política, fundada sobre as relações contratuais e pela ordem cultural, fundada sobre uma nova representação sociocultural de homem, atrelada a essa visão de mundo, que a educação passará a perseguir. Essa concepção de homem fora bem caracterizada por Kant e pelo próprio iluminismo, como um ser autônomo, liberto das agarras das estruturas sociais e políticas tradicionais pré-modernas, que o impediam à livre iniciativa, agora requisitada pela nova ordem econômica que se firmara em nível internacional, demandando para isso a construção desse homem em larga escala que a escola moderna se encarregara de fazer.

Sob essa tradição a educação tem sua estruturação, organização, valores e conteúdos estabelecidos, numa sociedade em que o desenvolvimento se faz atrelado à economia capitalista. Nesse sentido, a educação se constitui como responsabilidade política, a cargo do Estado, com a finalidade de assegurar a todos os cidadãos – homens e mulheres, o direito educacional, como forma de igualdade de acesso a patamares sociais e econômicos superiores, antes restrito a poucos. Nisso se explica as ações públicas educacionais, tais como a gratuidade e o acesso universal à educação, a garantia das condições básicas de ensino em todas as séries, incluindo aqui as condições profissionais dos professores, métodos de ensino e o envolvimento da escola com a comunidade e pais de alunos.

A derrocada da modernidade e dos valores a ela associados, sobretudo no que concerne às potencialidades da razão, em vários sentidos; à utopia desenvolvimentista, às promessas da tecnologia e bem-estar social, ao papel do Estado quanto às garantias de proteção e inclusão social, e, de uma forma especial para os objetivos desse trabalho, ao ideário da igualdade, dentre outros exemplos, frustraram expectativas humanas e sociais generalizadas, suscitando, assim, por parte de muitos, ainda que de forma controversa, o apregoamento da morte da modernidade e o surgimento de uma nova era, definida de “pós-modernidade”⁶.

Dentre os exemplos de valores da modernidade que sofreram feroz crítica está o de “igualdade”, que se realizara mediante um determinado padrão universal hegemônico, pondo em cheque a pluralidade cultural dos povos, nações e comunidades mundo afora, sobretudo no que se refere às questões étnicas, sexuais, religiosas, lingüísticas, econômicas e geracionais, etc. O modelo de igualdade, como forma de

⁶ É o caso de autores como: Lyotard (2008), Jameson (2002), Bauman (1998), dentre outros, cujas obras principais se encontram nas referências bibliográficas.

inclusão social apregoado pela modernidade deparara-se com as suas próprias contradições que se reproduziam de forma generalizada através da própria educação, daí Edgar Morin propor o que definiu como um novo modelo de educação para o futuro, centrado em valores tais como tolerância, respeito, diversidade, multiplicidade, que compreendem uma nova visão do gênero humano, sob uma perspectiva planetária e multifacetada. (Morin, 2004)

O discurso em prol da igualdade educacional, materializado nos programas internacionais de educação sob o lema “Educação para Todos” que serviram de orientação geral para as políticas públicas, sobretudo nos países em desenvolvimento, acabaram se limitando ao acesso à educação, como forma de universalização escolar, e no melhor das hipóteses, à igualdade quanto a um aprendizado técnico da leitura e da escrita, como tem sido a experiência do município em Sobral, CE, não implicando, por outro lado, no trato adequado das questões culturais que envolvem a pluralidade dos povos e comunidades, como a pesquisa que embasou esse trabalho auferiu.

A crise da modernidade se faz, portanto, paralelo ao surgimento de uma nova perspectiva definida pelo paradigma cultural que, segundo Touraine, substituíra o paradigma político e econômico dos séculos XIX e XX, respectivamente. Sob esta nova ordem – “cultural” – as ações humanas se afirmam predominantemente enquanto ação de “sujeitos pessoais”, e cuja força mobilizadora se pauta em torno da reivindicação de direitos que são sobretudo “direitos culturais”, ao invés de “direitos sociais”, “direitos políticos” ou “direitos de cidadania”. Também sob essa nova ordem cultural, os direitos reivindicados concernem mais às diferenças e não à igualdade, à exemplo do que se desenvolvera com a modernidade. (Touraine, 2006. p. 168)

Análise a partir da realidade da escola pública

A escola, dentre outras caracterizações, se afirma como um espaço onde culturas e diferenças se confrontam. Escolhemos esse espaço por nos possibilitarmos mais visivelmente a existência de processos de afirmação/negação das diferenças culturais no seu interior, somado a isso a orientação oficial que norteia as políticas públicas educacionais, em perspectiva mais ampla. A delimitação empírica se constituiu de escolas integrantes da Rede Pública Municipal de Sobral, Estado do Ceará, localizado no Nordeste do Brasil e como metodologia o emprego de questionários e entrevistas, a

observação participante, conversas informais travadas com os sujeitos da pesquisa (alunos, professores, dirigentes escolares e municipais). Considerou-se para isso salas de aula do ensino fundamental (até o 6º ano, último ano sob a responsabilidade do poder municipal), em escolas da sede (aquelas situadas no interior do próprio município de Sobral), nos distritos e zona rural. O foco da pesquisa se direcionara, em termos gerais, para a compreensão das políticas educacionais norteadas pela seguinte indagação principal: como tais políticas respondem aos desafios em torno das diferenças culturais no âmbito das práticas escolares cotidianas? Referimo-nos a essas diferenças como diferenças de gênero, étnicas, sexuais, religiosas, econômicas e de aprendizagem.

Nas observações em sala de aula, buscou-se perceber as relações existentes no cotidiano escolar entre alunos(as), e entre professores e alunos em relação às diferenças e diversidades existentes, considerando-se para isso um levantamento socioeconômico e cultural realizado em meio ao contexto do aluno, de forma a auferimos elementos que subsidiassem uma compreensão em torno das relações entre os processos de aprendizagem e as representações culturais desenvolvidas nesse processos.

As diretrizes educacionais do Sistema Municipal.

A metodologia desenvolvida pela política municipal de ensino para as escolas constitui-se na aplicação pelo professor de rotinas pedagógicas voltadas para o programa educacional. Essas rotinas são entregues e explanadas pelos formadores (profissionais responsáveis pela capacitação dos docentes) nas formações continuadas dos professores, que ocorrem mensalmente. No dia da capacitação, são entregues as rotinas pedagógicas, juntamente com um material didático, produzido pela ESFAPEM, chamado pelos professores de matrizes pedagógicas, sendo elas: as matrizes obrigatórias nas duas séries iniciais (salas de alfabetização) e complementares nas séries posteriores (3º, 4º, 5º e 6º anos), constando ainda como material obrigatório os livros didáticos, como material complementar.

Ressalta-se que a partir do ano 2008 as matrizes pedagógicas vem sendo distribuídas e trabalhadas por um período de dois meses em sala de aula. Tais matrizes constituem-se de cadernos com atividades de português e matemática que são distribuídos para cada aluno individualmente. É um suporte para as matérias previstas no Projeto Pedagógico (PP), com textos para leitura e interpretação. Uma das principais diretrizes da política educacional em Sobral é o acompanhamento permanente dos

resultados através de avaliações feitas em todas as escolas do município. As avaliações externas de todas as escolas de 1º ao 6º anos são feitas semestralmente pela Secretaria de Educação. A avaliação visa diagnosticar os níveis de alfabetização em que se encontram as crianças da rede municipal de ensino, analisando os seguintes itens: leitura, escrita, compreensão e matemática.

A rotina escolar prevista pela Secretaria de Educação de Sobral visa racionalizar o tempo dedicado ao desenvolvimento dos conteúdos a serem aplicados em sala de aula, existindo um tempo determinado para cada atividade. Todos os dias da semana devem ser trabalhados com as crianças os conteúdos de português e matemática, tendo em vista o foco da alfabetização na idade apropriada. Em consequência, as disciplinas como Geografia, História e Ciências, previstas para o Fundamental I (1.º ao 5.º anos), ficam com tempo restrito e insuficiente. O que se pode perceber em sala de aula é que esses conteúdos são trabalhados visando somente a leitura, sem uma discussão ativa dos alunos acerca da temática trabalhada.

As matrizes pedagógicas trazem textos que são classificados de interdisciplinares pelos profissionais de ensino. Apesar das matrizes e dos livros didáticos utilizados trazerem textos onde se abordam temáticas culturais e sociais, a maioria dos professores não consegue desenvolver um trabalho de debate acerca dos temas, tanto por exigências na aprendizagem alfabetizadora, como também por resistência de alguns desses(as) profissionais, que não estão suficientemente preparados(as) e capacitados(as) para trabalhar conteúdos que trazem em seu cerne temáticas como religiões afro-brasileiras, cultura indígena, sexualidade, trabalho infantil, drogas, violência, dentre outras.

Os professores da rede municipal possuem dois tipos de capacitação. A primeira é a Formação em Serviço, sendo obrigatória, que ocorre uma vez por mês, cada série (ano escolar) tendo um dia para formação. Essa formação se baseia na explanação e discussão da proposta curricular, do material estruturado (matrizes pedagógicas) e da rotina de sala de aula. A segunda é a Formação Pessoal, não obrigatória, que ocorre em média uma vez por mês para toda a rede de ensino, trazendo conteúdos e discussões acerca de temas culturais e sociais. Porém, não há nenhuma obrigatoriedade desse debate ser levado para a sala de aula. Como o próprio nome já esclarece, tem por objetivo a formação pessoal do professor.

Diferenças culturais presentes em sala de aula.

Inicialmente a pesquisa buscou verificar como a infra-estrutura escolar influencia na integração e socialização das crianças no espaço físico, por entendermos que a qualidade dos recursos disponíveis contribuem de forma inequívoca para um melhor desempenho no aprendizado. Percebemos realidades díspares e heterogêneas, tais como: enquanto uma grande parte das escolas da Sede possui uma boa infra-estrutura, as escolas dos distritos, em sua maioria, e algumas escolas de bairros periféricos de Sobral não possuem bibliotecas, áreas de lazer ou quadras de esporte; e quando existe, estão sem condições de uso, necessitando de reformas. Nas escolas rurais, a realidade da maioria é de abandono, salas minúsculas ou sem iluminação e estrutura inadequadas, sem equipamentos e material permanente ou em quantidades insuficientes para um bom desenvolvimento do aprendizado das crianças. Pôde-se verificar a partir desse quadro que a escola pública incorre em contradições quanto às condições de aprendizagem, corroborando tal fato para o aumento da lacuna quanto à desigualdade social. As escolas dos bairros e distritos mais deficientes em recursos e de população com renda familiar mais baixa, em sua maioria, não possuem estrutura e as condições mínimas para assegurar às crianças que as freqüentam o acesso equitativo e de qualidade aos instrumentos pedagógicos e ao conhecimento. A falta de biblioteca ou bibliotecas mal estruturadas e com poucos livros e a falta de cultura de leituras de livros infantis, que não está sendo desenvolvida nas escolas, traz um déficit muito grande na formação das crianças. No que se refere à utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC, o quadro não é diferente. Poucas escolas possuem laboratórios de informática.

A decoração da sala de aula e da própria escola fora relevante quanto à significação de como as diferenças estão sendo trabalhadas. O que se observa na decoração de sala de aula e nas paredes da escola é o reforço de estereótipos culturais. As figuras de crianças, pessoas, imagens e objetos que estão postas nas paredes trazem a exaltação dos padrões da cultura dominante. As figuras, geralmente são de pessoas brancas, de objetos midiáticos, que refletem a sociedade de consumo, e da cultura católica dominante, com pouca ou nenhuma alusão a crianças morenas ou negras, estigmatizando e hierarquizando as diferenças culturais entre as crianças, que em sua maioria pertencem a estas últimas categorias.

A reprodução de estereótipos culturais pode também ser percebida quando da aplicação de um trabalho em equipe na sala de aula de uma das escolas que participaram

da amostra da pesquisa. O trabalho consistiu na montagem de uma diretoria e quadro de funcionários de uma empresa. A classe ficou dividida em cinco equipes, cada equipe com seis alunos(as), misturando em cada equipe ambos os sexos. A cada equipe foi entregue uma cartolina onde estava escrito a palavra “EMPRESA”, com espaços para os cargos, nessa ordem: presidente, diretor(a), gerente, secretário(a), chefe de produção, auxiliar de produção, faxineiro(a) e servente. Juntamente com as cartolinas, foram entregues figuras de jornais e revistas, constituindo em pessoas de diversas etnias: indígena, negro, branco, etc., do sexo masculino e feminino, e de classes econômicas distintas. O objetivo do trabalho era que as crianças escolhessem qual seria a melhor pessoa para ocupar cada função na empresa, com o intuito de observar como as crianças representam quais classes ou etnias mereciam estar em posição de comando e quais em posições subordinadas. Através da análise desses trabalhos, percebeu-se estereótipos culturais e sociais existentes. Em sua maioria, as crianças estigmatizaram a sua própria classe social ou cor, colocando pessoas negras e de baixa renda nos cargos de submissão.

Um fato que se evidenciou de forma bastante explícita diz respeito à questão de gênero. Existe e é bastante visível a diferenciação de tratamento entre meninos e meninas na escola. Tal diferenciação hierárquica surge a partir dos próprios profissionais docentes, corrigindo mais veementemente a postura das meninas do que os dos meninos. A repreensão com citação do nome da criança ocorre tanto com os meninos como com as meninas, mas com estas em maior frequência, se elas se levantam, conversam, sentam “inconvenientemente”, etc.

Falamos de discriminação de gênero toda a vez que, na prática, observa-se um tratamento diferenciado, da mulher ou do homem, em prejuízo dos direitos do outro. Acontece que, nas sociedades humanas, essa discriminação, na maioria das vezes, incide sobre a mulher e muito raramente sobre seu parceiro. Nas mais variadas situações, através do tempo e do espaço, tem havido discriminação contra a mulher: nos casos de violência praticada contra ela no seio da própria família, podemos falar em discriminação; se, em determinado grupo religioso, o sexo do crente é um referencial importante na hierarquia da instituição e se a mulher é relegada a posições subalternas pelo fato de ser mulher, não há dúvidas de que estamos diante de um caso de discriminação. (Toscano, 2000, pg. 18)

Tais características tradicionais da cultura patriarcal ainda subsistem na escola, sendo reforçadas e reproduzidas no próprio material didático utilizado pelos professores. Os recursos didáticos e de avaliação aplicados às crianças evidenciaram o tradicionalismo no que concerne a esses valores, embora que num contexto moderno de direito à igualdade dos sexos, assegurado constitucionalmente. Em geral, nos textos ou gravuras, os meninos aparecem sempre brincando ou fazendo atividades que exigem força, enquanto as meninas sempre mais passivas, brincando de boneca, ou ajudando em casa.

O tratamento para as crianças especiais.

Durante as observações, verificou-se a presença de crianças com necessidades educacionais especiais nas salas de aula. São crianças que por alguma deficiência cognitiva apresentam dificuldades de aprendizagem, requerendo uma atenção especializada de seus(as) professores(as), assim como da própria escola. Uma parte significativa das escolas municipais não possui pessoas qualificadas para o atendimento dessas crianças, existindo somente em um número restrito de escolas um atendimento dessa natureza.

O discurso acerca da inserção de crianças especiais na rede municipal de ensino tem se dado no contexto da orientação geral quanto à inclusão social por meio da educação que norteia as próprias políticas governamentais, em geral. Porém, na prática, não estão sendo garantidas a elas as condições necessárias efetivas para a aprendizagem a julgar pelo critério de necessidade mínima de professores capacitados e profissionais especialistas no acompanhamento das crianças com dificuldades de aprendizagem, além da destinação de recursos para a aquisição de equipamentos, materiais e estabelecimento de infra-estrutura em geral. Em algumas escolas do município se observou, ainda, alguma iniciativa com relação a um trabalho diferenciado, como por exemplo, a existência de um espaço físico, com professores capacitados, nesse sentido, para onde se dirigem as crianças com necessidades especiais, que saem das salas de aula durante algumas horas por semana para receberem um tratamento conforme suas necessidades. Porém, se observa que sem um trabalho específico das professoras em sala de aula, esses alunos especiais acabam sendo segregados pelas professoras e pelos outros alunos.

A avaliação externa desenvolvida e aplicada pela Secretaria de Educação de Sobral, que objetiva auferir o nível de aprendizagem das crianças, as categorizam nos níveis “adequado”, “intermediário”, “crítico” e “muito crítico”. Segundo as docentes, tenta-se não transmitir esse perfil de caracterização de nível para os alunos, embora em algumas salas de aula existam cartazes com as fotos ou nomes dos alunos que tiraram as melhores notas e em um local embaixo um cartaz com os alunos que precisam melhorar (os que estão abaixo da meta). Apesar de ter sido alegado como justificativa que esse procedimento ajuda os alunos a se estimularem visando o aprendizado, o que se observou é que, de forma implícita, acabava-se por promover entre as crianças estereótipos concernentes às diferenças de aprendizagem, hierarquizando de forma valorativa aqueles que sabem mais em relação a aqueles que sabem menos. Observou-se que entre as próprias crianças existe discriminação daqueles que estão abaixo da meta.

Considerações Finais

O presente trabalho objetivou analisar as práticas pedagógicas em escolas públicas da rede municipal de Sobral, CE, e, com isso, conhecer como o trabalho escolar vem lidando com as diferenças culturais existentes em seu interior. A organização do cotidiano escolar é significativo para a compreensão dos processos educacionais em geral, no que concerne o desenvolvimento social e cultural da criança, a construção de sua autonomia e o preparo para a vida coletiva, em meio às diferenças, tanto quanto o desenvolvimento do prazer de estudar, pensar, refletir, decodificar e interpretar criticamente o mundo.

O Projeto Educacional da Secretaria de Educação no município de Sobral tem, ainda, muito o que percorrer no sentido de minimizar suas contradições e enfrentar os desafios impostos pela diversidade cultural em meio aos alunos e o contexto sociocultural em que as escolas estão inseridas. A aprendizagem requer a percepção da diferença inerente à cada criança em idade escolar e que se explica pela totalidade de sua constituição física, moral, cognitiva, familiar e social, devendo os conhecimentos e saberes acerca dessa totalidade integrar os projetos de capacitação e formação docente a fim de que a rede pública municipal de educação possa se munir de profissionais do ensino verdadeiramente capacitados para esse desafio. Temas como violência, sexualidade, gênero, dentre outros, são desafios à formação docente no que concerne ao

processo de aprendizagem, no sentido de desenvolver através das práticas educativas escolares os sentimentos de respeito, paz, convivência e tolerância.

Atingir esse objetivo requer como estabeleceu Edgar Morin um repensar a educação e a prática escolar em termos de ruptura com o paradigma da indiferenciação, que se erigiu com a modernidade e, assim, adotar novos paradigmas que permitam à escola a sensibilidade para com as diferenças existentes na comunidade em que está inserida, como forma de promover a inclusão social pela educação.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. *O Mal-Estar da Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro, Zahar Editor, 1998.
- Brasil. (2005) Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Vencendo o Desafio da Aprendizagem nas Séries Iniciais. A experiência de Sobral, CE*. Série Projeto Boas Práticas na Educação. V. 1, Brasília: 171 p.
- Ferreiro, E. (2004). *Alfabetização em Processo*. 15ª Ed. São Paulo: Cortez.
- Ferreiro, E. (2006) *Reflexões Sobre Alfabetização*. São Paulo: Cortez.
- Ferreiro, E & Teberoskt, A. (1999). *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artmed.
- JAMESON, Fredric. *Pós-Modernismo: a lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo, Ática, 2002.
- LYOTARD, Jean-François. *A Condição Pós-Moderna*. Rio de Janeiro, José Olympio, 2008
- MORIN, Edgar. *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro*. São Paulo, Cortez; Brasília, DF, UNESCO, 2004.
- Soares, M. (2003). *Alfabetização e Letramento*. São Paulo: Contexto.
- Teberosky, A. (1997). *Além da Alfabetização*. São Paulo: Ática.
- Toscano, Moema (2000). *Estereótipos sexuais na educação: um manual para o educador*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- TOURAINÉ, Alain. *Um Novo Paradigma para Compreender o Mundo de Hoje*, Petrópolis: Vozes, 2006.