

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE PROFESSORES EM FORMAÇÃO SOBRE DIVERSIDADE CULTURAL

Neusa Silveira Correia¹
Marinalva Lopes Ribeiro²

RESUMO: *O presente trabalho tem como principal objetivo compreender como os professores que participam do curso de Licenciatura em Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental representam a diversidade cultural. Para realizar o trabalho, analisamos os conceitos de diversidade cultural, representações sociais e formação de professores. Trata-se de um estudo com abordagem qualitativa e quantitativa, envolvendo treze professores que atuam no Ensino Fundamental e que estão em processo de formação universitária. Utilizamos, para a coleta de dados, o questionário, a entrevista e a associação livre de palavras a partir do termo indutor “diversidade cultural”. Concluímos que, apesar dos docentes não utilizarem dispositivos pedagógicos suficientes e apropriados para atender à diversidade cultural dos seus alunos, eles têm se esforçado para estimular nesses sujeitos a valorização de si mesmos e dos outros, para promover o respeito e a solidariedade ao pluralismo sociocultural para que o estudante possa construir sua identidade através da diferença. Constatamos que o curso de formação de professores tem negligenciado a questão da diversidade cultural e que, portanto, precisa rever o seu currículo. Por fim, concluímos que o núcleo central das representações sociais está centrado nas palavras cultura e respeito, o que significa um avanço na percepção de que a escola necessita mudar o seu currículo e as suas atitudes com vistas a identificar os problemas socioculturais e contribuir para a inclusão social de todos os alunos e alunas, de modo a respeitar suas diferenças.*

Palavras – chave: Representações sociais; Formação de professores; Diversidade cultural.

1. INTRODUÇÃO

Somos atingidos pelos efeitos da globalização, da informática e de outras tecnologias modernas que se constituem num desafio para o educador, que deve possuir uma sólida formação científica, técnica e política, a fim de atuar com competência em sua prática pedagógica. Com efeito, a era contemporânea exige mudanças, adaptações, atualização e aperfeiçoamento de todos os profissionais. No entanto, a realidade nos mostra que alguns professores ainda não estão preparados para exercer a docência conforme ela é compreendida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia (BRASIL, 2006), as quais exigem do docente uma sólida formação no que tange aos conhecimentos científicos, pedagógicos e culturais, valores éticos e estéticos. Nesse sentido, Vasconcelos (1995, p. 19) afirma: “Formação deficitária; dificuldade em articular teoria e prática: a teoria de que dispõe, de modo geral, é abstrata, desvinculada da prática e, por sua vez, a abordagem que faz da prática é superficial, imediatista não crítica”.

O processo de formação de professores defendido pelos programas oficiais de secretarias estaduais, municipais e federal de educação como a Comissão de Aperfeiçoamento do Ensino Médio (CAPEMP), Programa de Formação de Professores em Exercício nas Classes de

¹ Aluna do curso de Especialização em Educação e Pluralidade Sócio-Cultural da Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: scneusa@yahoo.com.br.

² Professora Doutora do curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: marinalva.lopes.ribeiro@usherbrooke.ca.

Alfabetização (PROFORMAÇÃO), Programa de Apoio à Leitura e à Escrita (PRALER), Programa de Gestão da Aprendizagem Escolar (GESTAR), Programa Nacional de Incentivo à Formação Continuada de Professores de Ensino Médio (PRO-IFEM), Programa de Formação de Professores que atuam na educação infantil (PRÓ-INFANTIL), dentre outros, deve contribuir para a formação inicial e continuada desses profissionais a fim de que eles construam a base para vencer as barreiras dos preconceitos e estereótipos e atuar em sala de aula de modo a garantir a aprendizagem dos seus alunos. A Escola, que antes era vista como um local de informações e transmissão de conhecimentos, precisa repensar seu papel e construir um currículo na busca da interdisciplinaridade e da contextualização, possibilitando a construção de conhecimentos significativos, os quais devem se relacionar com os conceitos do senso comum, com aqueles do mundo científico e com os conhecimentos voltados também para a diversidade cultural dos alunos.

Nesse sentido, a formação inicial e continuada de professores constitui um marco para contribuir com a qualidade do ensino em nosso país. Por isso, ao proporcionar o curso de formação inicial em nível superior para professores do Ensino Fundamental, deve-se levar em consideração a questão da diversidade cultural, que é elemento de grande relevância para o processo de ensino e aprendizagem, pois ela agrega aspectos formativos, informativos, construtores do conhecimento, de reflexão e de avaliação no cotidiano escolar.

2. A PROBLEMÁTICA DO ESTUDO

A questão da formação de professores desperta grande interesse tanto nos órgãos governamentais, como na mídia e em muitos teóricos educacionais como Candau (1997), Gatti (1997), Nóvoa (1992), Alarcão (1996). Contudo, não basta proporcionar uma formação se o professor não estiver interessado em modificar a sua prática em prol da aprendizagem do aluno, estando disposto a adaptar-se à realidade e à diversidade do ambiente em que atua. Com efeito, para Mantoan (2005), para que se possa transformar a escola em direção de um ensino de qualidade, em consequência inclusivo, deve-se agir para estimular e formar continuamente o professor que é responsável pela tarefa fundamental da escola – a aprendizagem dos alunos considerando a sua diversidade.

Diante dessa realidade, os educadores e as instituições de ensino são convocados a pensar acerca das competências e habilidades fundamentais à formação da sua clientela, o que implica pensar na formação dos profissionais da educação em consonância com o Parecer CNE/CP nº3/2006.

Assim, a formação do professor deve ser entendida como uma construção coletiva de saberes, que tem como tarefa ajudar o professor a trabalhar a diversidade, visando superar a barreira entre os alunos e integrar esta diversidade em sua atuação na sala de aula para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Esta formação proporciona os fundamentos pedagógicos e os conhecimentos da disciplina a ser trabalhada, ao mesmo tempo em que mantém o educador atualizado quanto aos avanços, inovações e exigências do tempo moderno.

Pelo visto, em nossas escolas, não há motivo para continuar a ministrar aulas como se a classe fosse homogênea e com verdades absolutas a serem transmitidas pela educação, dissociadas da diversidade cultural e dos conflitos a ela relacionados. Cobra-se, justamente da Educação, a formação dos valores de tolerância, de cidadania crítica, de valorização da pluralidade cultural e de soluções a problemas (CANEN, 2003).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) também tratam da sociedade plural quando citam que é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que constituem a sociedade, e nos alertam que

...a escola deve ser local de aprendizagem de que as regras do espaço público permitem a coexistência, em igualdade, dos diferentes. O trabalho com Pluralidade Cultural se dá a cada instante, exige que a escola alimente uma ‘Cultura da Paz’, baseada na tolerância, no respeito aos direitos humanos e na noção de cidadania compartilhada por todos os brasileiros. O aprendizado não ocorrerá por discursos, e sim num cotidiano em que uns não sejam ‘mais diferentes’ do que os outros. (BRASIL, 1997, p. 117).

Como vimos acima, a legislação em vigor sobre o tema mostra a importância de trabalhar a diversidade cultural em sala de aula e os estudiosos sobre o tema apontam para a necessidade da formação docente voltada para a diversidade cultural. No entanto, o currículo do curso de formação dos professores parece não priorizar tal aspecto, já que a questão só é tratada mediante seminários temáticos. Nesse sentido, questionamos: Como os professores, concluintes desse curso, poderiam estar trabalhando a diversidade que existe na sala de aula, se não viram com profundidade esse componente curricular na sua formação?

Diante da importância do tema em apreço, realizamos um estudo vislumbrando conhecer as representações sociais dos professores que participam do curso de Licenciatura em Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental no município de Conceição do Jacuípe sobre a diversidade cultural. A escolha do município de Conceição do Jacuípe foi feita levando em consideração que esta é uma realidade que já conhecemos, na qual convivemos e nos inquieta a maneira com a qual os professores tratam os alunos que são diferentes.

Nossas questões de pesquisa eram: quais as representações sociais dos professores sobre diversidade cultural? Que dispositivo de apoio educativo o professor utiliza para lidar com a heterogeneidade dos alunos que chegam à escola? Como o curso de Licenciatura em Pedagogia para as séries iniciais do ensino fundamental está subsidiando o trabalho do professor ante a diversidade cultural existente na sala de aula?

Escolhemos trabalhar com representações sociais porque é uma teoria de conhecimento do senso comum, que serve para orientar as práticas docentes. Percebemos que as representações sociais influenciam nas atitudes, nas tomadas de decisão e nas práticas dos sujeitos. Nesse sentido, conhecer as representações sociais dos professores é uma maneira de conhecer sua atuação na sala de aula em relação à diversidade sócio-cultural não só na perspectiva do outro como diferente, mas de que forma esses docentes atendem às necessidades específicas de aprendizagem de cada estudante. Toda essa discussão nos levou a traçar os seguintes objetivos para este estudo:

Objetivo Geral

Compreender como os professores que participam do curso de Licenciatura em Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental representam a diversidade cultural.

Objetivos Específicos

- Identificar os dispositivos utilizados pelos professores na sua prática docente para trabalhar a pluralidade cultural dos alunos;

- Destacar as atividades relacionadas no curso de Licenciatura em Pedagogia para as séries Iniciais do Ensino Fundamental voltadas para a diversidade cultural;
- Identificar a estrutura das representações sociais dos professores sobre diversidade cultural.

3. O REFERENCIAL TEÓRICO DO ESTUDO

3.1 Formação do professor

Ao longo da última década, a transformação acelerada das sociedades criou novas expectativas em relação ao papel da escola, provocando grandes transformações no sistema de educação em muitos países do Ocidente, já que o progresso dessas sociedades está diretamente relacionado à qualidade da educação fornecida e, conseqüentemente, à formação dos professores (RAMALHO, 2004). Nesse sentido, a profissionalização dos docentes passou a fazer parte da agenda de numerosos países, a exemplo do Brasil.

No contexto brasileiro, o governo propôs uma reforma educacional, a fim de adequar a educação a essas novas exigências, de modo que a formação do professor tornou-se um sério desafio, já que até 1996 apenas 20,3% desses profissionais tinham formação superior, sendo que desse total, 1,8% possuíam curso superior sem licenciatura e 18,5% representavam os que tinham formação superior com licenciatura (BRASIL, 2003).

A preocupação com a formação de docentes para as novas tarefas e problemas característicos da educação para este novo século está expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 p. 29, que estabelece no Artigo 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura e graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Baseando-se na legislação acima, compreendemos como formação inicial do professor aquela resultante da conclusão do curso de licenciatura, a exemplo do curso de graduação em Pedagogia.

Na nossa realidade, no município onde ocorreu a pesquisa, ainda há professores atuando no Ensino Fundamental com formação no curso de Magistério (antigo curso Normal). Dentre esses professores, há aqueles que estão atualmente cursando a Licenciatura em Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, em nível superior, ofertada pela Universidade Estadual de Feira de Santana.

Convém ressaltar que nesta pesquisa direcionamos o estudo no curso de formação inicial dos professores porque queríamos compreender se o currículo baseado nos saberes da formação profissional provenientes das ciências da educação e da ideologia pedagógica inclui saberes voltados para a diversidade cultural, de modo a possibilitar ao educador tratar com competência as questões adversas que surgem em sua sala de aula.

Nesse sentido, os cursos de formação de professores devem dar-lhes condições de atender à diversidade sócio-cultural presente na sala de aula, respeitar as diferentes culturas e grupos que a constituem e entender que a pluralidade cultural está diretamente relacionada ao conjunto de diversidades da sociedade atual.

Sendo assim, para que a aprendizagem ocorra com sucesso, a escola deve estar preparada para aceitar e valorizar a diversidade da comunidade educacional; elaborar e atuar com projetos que contemplem a diversidade e desenvolver um currículo adaptado às necessidades individuais e sócio-culturais dos alunos.

3.2 Diversidade Cultural

Dayrell (1996) entende por diversidade cultural as diferenças apreendidas na ótica da cognição ou do comportamento, bem como o reflexo dos desenvolvimentos cognitivo, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da quantidade e qualidade das experiências dos sujeitos.

Para Canen (s/d), a diversidade cultural leva à constatação da pluralidade de identidades culturais que tomam parte na constituição histórico-social da cidadania, nas mais diversas localidades.

Na visão de Barbosa (1999), a diversidade cultural implica em diversidades de classes sociais, de culturas, de estilos individuais de aprender, de habilidades, de línguas, de religiões, etc.

Um docente, ao assumir uma classe de alunos num país como o nosso, constata que nem todos são iguais, que entre os alunos há divergências de raça, classe social, gênero, linguagem, habilidades ou padrões culturais e que não há possibilidade de trabalhar como se houvesse homogeneização cultural. Esse profissional se vê diante de um grande dilema: como atender, no cotidiano da sala de aula, aos universos culturais dos alunos? É esta diferença entre os alunos que podemos chamar de diversidade cultural.

Schneider (2006, p. 1), no seu artigo sobre trabalhar com a diversidade na sala de aula, corrobora com nossa idéia quando afirma que: “os profissionais da área educacional, envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, vêm constantemente se deparando com uma gama de desafios em sala de aula e dentre eles está um dos mais complexos: a adequada gestão da diversidade de conhecimentos”. Nessa mesma linha de pensamento, Canen (2003) vê a diversidade cultural como a pluralidade de raças, gêneros, religiões, saberes, culturas, linguagens e outras características identitárias.

Diante do exposto acima, percebemos a grande relevância no papel do professor na sala de aula, quando o mesmo está empenhado na aquisição e produção do conhecimento para o grupo do qual faz parte, reconhecendo que boa parte do sucesso em seu trabalho vai depender da maneira como ele (o docente) utiliza mecanismos válidos para atender à diversidade cultural dos seus alunos. Para tanto, o educador deve entender que no universo do seu trabalho há divergência cultural, pois os estudantes são diferentes em raça, classe social, gênero, linguagem ou habilidades. Portanto, ele deve trabalhar essa diversidade para garantir a aprendizagem dos alunos que vivem em universos culturais diferentes.

Os sistemas educativos ainda apresentam um currículo ineficiente quanto à diversidade cultural e ainda se encontram marcados por práticas culturais historicamente enraizadas, que excluem universos culturais diferentes daqueles das classes hegemônicas. Além disso, o que é mais grave, centram a responsabilidade do fracasso escolar nos alunos. Na maioria das vezes, a educação reproduz diferentes estratégias conservadoras em nome de um fazer pedagógico que exige uma mudança de comportamento nas pessoas, trazendo embutido o controle disciplinador e reproduzindo os condicionamentos sociais. Os espaços de socialização do saber contam com uma minoria privilegiada, constituindo-se numa pedagogia da exclusão que já existia desde a origem das civilizações. A exclusão apresenta-se como um conjunto de angústias e insatisfações

de maior ou menor relevância construído por barreiras de diferentes práticas sociais (OSÓRIO & OSÓRIO, 2004).

Quanto à inclusão social, há o discurso de igualdade, de direito, de diversidade e respeito às diferenças independente de sexo, raça, credo religioso, idade, deficiência; mas por outro lado quem garante que esses mesmos indivíduos participam da economia, da política, da educação, da saúde e de outras decisões pertencentes à sociedade? Na nossa realidade, o que ocorre é o aumento da marginalidade social e de outros mecanismos seletivos, com o homem vivendo numa dinâmica de concessões permanentes – o jogo de poderes –, alguns exercendo seus domínios sobre determinados indivíduos.

Bourdieu (2002) nos chama a atenção para a forma escamoteadora que a escola tem de exclusão quando afirma que:

A escola segue pois excluindo, mas hoje ela o faz de modo bem mais dissimulado, conservando em seu interior os excluídos, postergando sua eliminação, e reservando a eles os setores escolares mais desvalorizados.

Diante do exposto, percebe-se que a sociedade clama por uma escola sem discriminação, distanciada dos seus conflitos históricos e, portanto, mais inclusiva, empenhada no reconhecimento das diferenças individuais de cada um, bem como da diversidade de características, capacidades e motivações de cada aluno para, desse modo, contribuir com a aprendizagem escolar independente das condições pessoais, sociais ou culturais. E nesse contexto o papel do professor é fundamental.

O reconhecimento da pluralidade cultural e a convivência com a diversidade representam fatores importantes na construção da cidadania. Sendo assim, o trabalho escolar, como qualquer trabalho antidiscriminatório, deve enfrentar os obstáculos de combater a discriminação aparente e também recuperar a auto-estima e a capacidade de iniciativa social dos grupos discriminados (CORDIOLLI, 1999). Por isso, a atuação do professor voltada para atender à diversidade deve possibilitar o exercício da cidadania e fornecer condições para o seu fortalecimento.

3.3 A teoria das representações sociais

A teoria das representações sociais foi criada por Serge Moscovici, a partir de seus estudos sobre o processo de socialização de conceitos psicanalíticos, há quase quatro décadas. No estudo sobre “A psicanálise sua imagem e seu público”, Moscovici procurou entender as transformações de uma disciplina científica e técnica, saída do domínio comum e como era constituída a imagem que dela se fazia pela população parisiense (MOSCOVICI, 2005).

A teoria das representações sociais pode ser entendida como uma teoria que estuda os saberes populares e do senso comum, elaborada e partilhada coletivamente objetivando a constituição e interpretação do real. As representações possuem, segundo Moscovici (2003), duas funções: primeiro, convencionar os objetos, pessoas ou acontecimentos, dando-lhe uma forma definitiva e tornando-lhe modelo que vai ser compreendido e partilhado por um grupo de pessoas; segundo, as representações servem para prescrever o que deve ser pensado. Assim, a realidade educacional é predeterminada por convenções que condicionam a maneira de agir dos professores. Se eles não passam por uma formação que os provoquem a refletir sobre as práticas excludentes, para que realizem o esforço de se conscientizarem do aspecto convencional da realidade, eles continuam a reproduzir essas práticas historicamente equivocadas. Com efeito, Moscovici (2003, p. 35) afirma que “Nós vemos apenas o que as convenções subjacentes nos permitem ver e nós permanecemos inconscientes dessas convenções”.

Resolvemos utilizar a teoria das representações sociais na pesquisa sobre formação de professores e diversidade cultural na perspectiva de compreender se o espaço intra-escolar viabiliza práticas pedagógicas direcionadas à valorização da diversidade cultural dos alunos, favorecendo atitudes positivas para transformar a realidade desses sujeitos. Compreendemos que aliar a reflexão sobre a formação docente para a diversidade cultural à teoria das representações sociais e à atuação docente na sala de aula, torna possível desvendar as tramas que dificultam e que conduzem à transformação da escola e à criação de espaços para a boa convivência entre os alunos de todos os tipos, isto é de todas as raças, gêneros, classes sociais e padrões culturais.

Vale considerar que a teoria das representações sociais é utilizada como uma ferramenta que condiciona o conhecimento e que tal utilização não deve ser vista como ponto de chegada, mas de partida, porque não apresenta solução e sim possibilidades de aprofundamento no estudo de um problema de pesquisa.

4. A METODOLOGIA DO ESTUDO

Para atingirmos o objetivo deste estudo, que é compreender como os professores que participam do curso de Licenciatura em Pedagogia para as séries iniciais do Ensino Fundamental representam a diversidade cultural, levando em consideração a sua prática pedagógica na sala de aula para atender à diversidade cultural, nos pareceu que a abordagem qualitativa seria a mais indicada porque, segundo Minayo (2004), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A autora ressalta que o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõe, ao contrário, se complementa, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia (Minayo, 2004). Nesse sentido, para identificarmos a estrutura das representações sociais dos professores sobre diversidade cultural, que é um dos objetivos específicos deste estudo, nos valem de cálculos estatísticos, a fim de complementarmos a nossa compreensão sobre o objeto de estudo.

Este estudo é caracterizado como exploratório e descritivo. Com efeito, Gil (1991) vê a pesquisa exploratória bastante flexível, na medida em que considera os mais variados aspectos relativos ao fato estudado, envolvendo levantamento bibliográfico, entrevista com pessoas que tiveram experiências práticas e análises de exemplos que estimulem a compreensão do objeto em estudo.

Gil (1996) considera que as pesquisas descritivas objetivam a descrição das características de determinada população e o estabelecimento de relações entre variáveis. As pesquisas descritivas, juntamente com as exploratórias, de acordo com Gil (1996), são as mais utilizadas pelos pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática e são também as mais solicitadas por instituições educacionais.

4.1 Instrumentos de coletas de dados

Minayo (2004), sugere que "... a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática" (2004, p. 16).

Nesse sentido, e com a intenção de conhecer e entender os valores, ideologias e atitudes que os professores utilizam para atender à diversidade na sua sala de aula, os dados foram

coletados mediante diversas técnicas: entrevista semi-estruturada, questionário sócio-profissiográfico fechado e associação livre de palavras (ALP).

Para ouvir os professores apresentando seus valores, ideologias e atitudes que utilizam para atender à diversidade na sala de aula, empregamos a entrevista semi-estruturada, que é pertinente ao estudo das representações sociais e possibilita a compreensão da realidade mediante a linguagem. Essa técnica foi desenvolvida com a ajuda de um guia contendo perguntas para que os entrevistados expressassem suas opiniões e sentimentos sobre o tema em estudo.

Na nossa pesquisa, o questionário objetivou conhecer o perfil sócio-profissiográfico dos sujeitos. Assim, as perguntas foram fechadas, nas quais o interrogado escolheu entre as respostas previamente elaboradas (questões de múltipla escolha), sobre informações pessoais e profissionais necessárias para a construção do seu perfil (tempo de serviço, local de ensino, série que leciona, turno que leciona, sexo e religião). Utilizamos também, a associação livre de palavras (ALP) que, segundo Nóbrega e Coutinho (2003), é um instrumento que permite evidenciar universos semânticos e se estrutura sobre a evocação das respostas dadas a partir dos estímulos indutores, os quais devem ser previamente definidos em função do objeto a ser pesquisado ou objeto da representação com características da amostra ou sujeitos da pesquisa que serão entrevistados. Ao utilizarmos esse instrumento (ALP) pedimos que os sujeitos entrevistados escrevessem seis palavras que surgirem imediatamente à mente ao ouvirem falar o termo indutor “diversidade cultural”. Em seguida, essas pessoas grifaram a palavra ou expressão que lhes pareceu mais importante para representar diversidade cultural.

Contamos, também, com a colaboração de Ribeiro (2005), para construir o quadro da Ordem Média de Evocações (OME) ao consultar o seu artigo “Análise das representações sociais de afetividade na relação educativa”, no qual aparecem de maneira clara todas as etapas para calcular a média de evocação das palavras resultantes do teste da ALP.

4.2 Os sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram, ao todo, treze professores, alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, no município de Conceição do Jacuípe – BA, que responderam ao questionário sócio-profissiográfico e ao teste da ALP. Desses, apenas cinco participaram da entrevista.

Os informantes residem na zona urbana do município de Conceição do Jacuípe, mas alguns lecionam na zona urbana, na zona rural e no distrito conhecido como Bessa. O tempo de serviço desses professores varia entre 10 a 23 anos, mas ocorre predominância de professores com tempo de serviço entre 10 a 15 anos. No que diz respeito à religião, a maioria dos sujeitos pesquisados é adepta da religião católica. Com a intenção de preservar a identidade dos sujeitos entrevistados, estes foram identificados pela nomenclatura de flores como Orquídea, Girassol, Amor-perfeito, Lírio e Gérbera.

Diante da fala das entrevistadas, um fato que nos chamou a atenção foi a declaração de uma das entrevistadas quanto à separação dos grupos de alunos que freqüentam a escola nas séries iniciais do Ensino Fundamental:

... há uma seleção, vamos dizer, assim natural. O pessoal de classe média, não é? Vão para a escola particular. Os de classe média mais ou menos vão para a escola estadual e os de classe média baixa vão para a escola municipal... (Girassol).

Essas desigualdades frente ao acesso à escola de qualidade parecerem ir ao encontro dos achados de Bourdieu (2002) quando mostra que a decisão dos pais de enviar seus filhos a um

determinado estabelecimento resulta da interiorização do destino objetivamente determinado para o conjunto da categoria à qual pertencem. Apesar da denúncia da entrevistada, parece que essa seleção “natural” é aceita pela participante, pois não verificamos qualquer tipo de inquietação em sua fala a esse respeito. No entanto, ainda com Bourdieu (*Idem*), esse destino é continuamente lembrado tanto pelas experiências com derrotas e êxitos, quanto pelas próprias apreciações do professor que, ao aconselhar os alunos, leva em conta a origem social de seus alunos.

Observando o nosso sistema escolar, podemos perceber que ele é excludente, isto é, inclui o aluno e, em seguida, o exclui, principalmente quando o docente dá uma aula considerando a classe como homogênea, ou quando algumas escolas escolhem a sua clientela através de exame de seleção ou por meio da seleção financeira resultante do valor das mensalidades. O aluno que não possui certo capital ou boas condições financeiras fica sem condições de ter um bom desempenho escolar. Ora, de acordo com Bourdieu (*op. Cit.*), o capital cultural exerce grande influência no êxito escolar da criança.

5. O QUE OS DADOS NOS REVELARAM

Este trabalho possibilitou o conhecimento das representações sociais dos educadores que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental em Conceição do Jacuípe, que estão em formação, e deixou transparecer a sua prática docente no que diz respeito à postura ante a diversidade cultural que se faz presente na sua sala de aula.

Evidenciamos que a situação econômica dos alunos dos sujeitos desta pesquisa é baixa e que essa situação pode influenciar no rendimento escolar, o que, segundo Bourdieu (2002), é uma das causas da exclusão escolar.

No nosso estudo, na maioria dos depoimentos, verificamos um grande esforço por parte dos professores, sujeitos desta pesquisa, em utilizar como dispositivos pedagógicos textos, palestras, narração de histórias, cartazes e o diálogo, a fim de trabalhar a questão da diversidade cultural na sala de aula. No entanto, tais práticas parecem não ser adequadas para o alcance de tal objetivo na medida em que são discursivas, podem não envolver os sujeitos efetivamente, além de distanciá-los da obra literária.

Destacamos o fato de um sujeito deste estudo se valer do trabalho de grupo para promover a interação entre os alunos e trabalhar a diversidade cultural. Muitos estudiosos, a exemplo de Vigotsky (.1991), mostram a importância da interação grupal para a construção da aprendizagem escolar. No grupo, o indivíduo é desafiado constantemente a refletir, a se contrapor, a colaborar, a assumir a sua responsabilidade e a conviver com diferentes idéias, atitudes e jeitos de ser.

Neste estudo, também ficou evidenciada a relevância de políticas públicas e envolvimento dos pais na tentativa de oferecer uma educação de qualidade que possa elevar a auto-estima dos estudantes para termos cidadãos e cidadãs críticos, conscientes da sua importância na sociedade e atuantes no grupo em que vivem.

Considerando o estudo da diversidade cultural no curso de formação de professores, ficou evidente a necessidade de esse tema ter um tratamento mais aprofundado nesse curso, o que representa uma lacuna na qualificação do educador, na medida em que foi abordado de maneira superficial em seminários esporádicos sem compor o rol das disciplinas do currículo do curso de formação. Tal equívoco pode refletir na prática pedagógica dos professores, o que foi evidenciado na aplicação dos dispositivos pedagógicos utilizados pelos professores deste estudo.

O estudo demonstrou que os docentes compreendem a diversidade cultural como a cultura de um povo e a atitude de respeito pelo outro, evidenciando que somos diferentes e que devemos valorizar o outro respeitando os seus direitos e os princípios de igualdade. Isso tanto se destaca nas falas, quanto na ALP, quando os docentes evocam as palavras *cultura* e *respeito* como núcleo central das representações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, a diversidade cultural compreendida como um aspecto presente em todos os momentos da vida humana carece de reflexão e de ações mais efetivas por toda a comunidade escolar para que no dia-a-dia da convivência humana ocorram situações de bom entendimento, respeito pelo outro e valorização da vida em prol de melhorias no ensino e na aprendizagem.

Enfim, mediante o estudo, compreendemos que o educador deve estimular a valorização e o respeito a si mesmo e aos outros, promover o respeito e a solidariedade às diferenças para que o estudante possa construir sua identidade através da diferença, considerando a necessidade de re-significação da escola, do currículo, para que não surjam falsas identidades homogêneas.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Formação Reflexiva dos Professores**. Estratégias de Supervisão. São Paulo: Porto Editora, 1996.

ANADÓN, Marta; MACHADO, Paulo Batista. **Reflexões teórico-metodológicas sobre as representações sociais**. Salvador: Editora UNEB, 2003.

BARBOSA, Heloiza. **Por que inclusão?** Disponível em: <http://www.defenet.org.br/heloiza.htm>. Acesso em 25/10/2006.

BAHIA, UEFS. **Projeto do Curso de Licenciatura em Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental**, 2006.

BRASIL, MEC. Secretaria do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Educação. **FUNDESCOLA**. Secretaria de Educação Infantil e Média. Programa GESTAR I. Brasília, 2002.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: Maria Nogueira e Afrânio Catani (Org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CANDAU, Vera Maria (org.). **Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CANEN, A. **Trabalho, Ciência e Cultura:** Desafios para o Ensino Médio. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/tcc/tetx4.htm>. Acesso em 25 out 2006.

CORDIOLLI, Marcos. **Para entender os PCNs:** os temas transversais. Curitiba: Módulo, 1999.

DAYREL, Juarez Tarcisio. **A escola como espaço sócio-cultural.** Múltiplos olhares sobre Educação e Cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina. **Formação de professores e carreira:** problemas e movimentos de renovação. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1991.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Associação Pró-Inclusão. Todas as crianças são bem-vindas à escola.** Textos sobre inclusão da Unicamp. Disponível em: <http://www.pro-inclusão.org.br/textos.html>. Acesso em 25 out 2006.

MINAYO, M.C.S. (org.). **Pesquisa Social:** teoria, métodos e criatividade. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais:** Investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NÓBREGA, Sheva Maia da; COUTINHO, Maria da Penha de Lima. O teste de Associação Livre de Palavras. In: COUTINHO, Maria da Penha de Lima et al. **Representações Sociais:** Abordagem interdisciplinar. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003. p. 67-77.

NÓVOA, António (org.). **Profissão Professor.** Portugal: Porto Editora Ltda., 1992.

OSÓRIO, Antonio Carlos do Nascimento; OSÓRIO, Alda Maria do Nascimento. O direito à educação: os desafios da diversidade social. **Revista Educação Especial** nº 24, 2004.

RAMALHO, Betania Leite. **Formar o professor, profissionalizar o ensino –** perspectivas e desafios. 2. ED. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RIBEIRO, Marinalva Lopes. **Análise das representações sociais de afetividade na relação educativa.** Disponível em: <http://scielo.bvs-psi.org.br/> (2005), v. 20. Acesso em: 17/01/2007.

_____. Repercussões da disciplina Educação Biocêntrica em estudantes de licenciaturas de uma universidade pública da Bahia. **Relatório de Pesquisa.** 2007.

SCHNEIDER, Márcia Sueli Pereira da Silva. **Monitoria:** instrumento para trabalhar com a diversidade de conhecimento na sala de aula. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/> 2006. Acesso em 17/01/2007.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Para onde vai o Professor?** Resgate do Professor como Sujeito de Transformação. São Paulo: Libertad, 1995. (Coleção Subsídios Pedagógicos do Libertad; v.1).

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.