

GESTÃO ESCOLAR E MULTICULTURALISMO SOCIAL NO PROCESSO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Marlete Euná Brito de Melo

RESUMO: O referente artigo aborda diversos questionamentos a respeito da inclusão na perspectiva da compreensão da multiculturalidade social e sua aplicabilidade no ambiente escolar, a partir desta visão a pesquisa pretende investigar o papel do gestor neste processo. É possível perceber que o Brasil é esse nascido da diversidade, mas que nega construindo uma obra realidade decerto, as respostas serão múltiplas e revelarão as contradições de nosso país. No entanto, estarão articuladas aos marcadores identitários de seus oradores. Diversas vozes serão ouvidas, algumas enaltecendo os privilégios, outras implorando acesso aos mesmos e clamando justiça, justiça... O curioso, é que todas ecoam do Brasil: Pátria amada? Idolatrada? Salve, salve? De fato, muitos desejam ser salvos das garras de seus algozes, da desigualdade, do capitalismo e dos preconceitos. O pluralismo de vozes revela um país multicultural e contraditório.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão Escolar. Multiculturalismo. Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

O referente artigo aborda diversos questionamentos a respeito da inclusão na perspectiva da compreensão da multiculturalidade social e sua aplicabilidade no ambiente escolar, a partir desta visão a pesquisa pretende investigar o papel do gestor neste processo. É possível perceber que o Brasil é esse nascido da diversidade, mas que nega construindo uma obra realidade decerto, as respostas serão múltiplas e revelarão as contradições de nosso país. No entanto, estarão articuladas aos marcadores identitários de seus oradores. Diversas vozes serão ouvidas, algumas enaltecendo os privilégios, outras implorando acesso aos mesmos e clamando justiça, justiça... O curioso, é que todas ecoam do Brasil: Pátria amada? Idolatrada? Salve, salve? De fato, muitos desejam ser salvos das garras de seus algozes, da desigualdade, do capitalismo e dos preconceitos. O pluralismo de vozes revela um país multicultural e contraditório. Falamos de um país pluricultural e extremamente desigual; para esta constatação, não é necessária uma pesquisa, basta olharmos disparidades dos grandes centros urbanos brasileiros onde a miséria e a riqueza convivem lado a lado. Enquanto uns gozam de seus privilégios, outros imploram por eles.

É este jogo de antíteses que caracteriza o Brasil, de um lado uma pequena parcela privilegiada e de outro uma enorme massa desfavorecida. Coincidência ou não, os desprivilegiados não têm seus marcadores identitários valorizados socialmente. A este propósito, Gentili (2008, p.121) assinala, “os pobres brasileiros são mais pobres se forem negros, índios, mulheres ou nordestino”. Alguns incomodados com tamanha perversidade, abraçam a luta por justiça social, seja no campo teórico ou empírico. Buscam meios para que, através do *multiculturalismo e da educação*, cidadãos por ora excluídos tenham oportunidade de refletir sobre as injustiças e contradições que assolam suas identidades e reagir quando submetidos às posturas preconceituosas e estereotipadas.

Para isso, ancoramos nossos estudos no multiculturalismo crítico, movimento teórico, político e social que preconiza a valorização das diferenças e questiona as relações sociais desiguais, a sensibilidade para a pluralidade, a redução de preconceitos e discriminações e responsabilidade de todos no esforço por reduzir a opressão, contextualização e compreensão da produção das diferenças. Tendo como tarefa a transformação social de seus representantes. Nesta perspectiva destacamos autores tais como Canen (2007), Canen e Canen (2005), Canen e Moreira (2001), McLaren (1999 2001). Diante de tais questões, discutir o papel que o gestor assume neste processo de inclusão na escola é de extrema relevância.

A DIVERSIDADE E SUA COMPLEXIDADE NAS SOCIEDADES MULTICULTURAIS

A diferença nesse contexto significa conjunto de princípios organizadores da seleção, inclusão e exclusão que informam o modo como indivíduos marginalizados são posicionados e construídos em teorias sociais dominantes, práticas sociais e agendas políticas. A noção de sociedades multiculturais necessita de alguns esclarecimentos. Ainda que tenham emergido do conjunto das relações coloniais, elas trazem em si o dilema moderno das como nos diz Martuccelli (1996, p.18), “o problema determinante de uma sociedade multicultural é a busca de uma nova articulação entre a identidade e o político”. No fundo, o multiculturalismo, não importa onde se manifeste, coloca o reconhecimento da diferença, o direito à diferença, como o dilema moderno das sociedades multiculturais.

Assim agindo, põe em questão o tipo de tratamento que as identidades tiveram, e vêm tendo, nas democracias tradicionais. Por meio do princípio da liberdade, os indivíduos são livres para construir suas identidades, fazer escolhas de suas pertinências sociais, políticas e culturais. Entretanto, nas sociedades multiculturais, como nos lembram alguns autores, esse princípio é garantido com rígida separação entre a esfera pública e a privada.

Dentro dessa lógica, imigrantes, negros, minorias étnicas e religiosas em risco social; enfim, qualquer identidade particular pode exprimir-se como grupo culturalmente diferenciado, desde que o faça em sua vida privada. O espaço público fica, conforme a democracia clássica, protegido da invasão de identidades particulares. Nada de se manifestarem nas escolas, nas repartições públicas, nos serviços de saúde. Esses são espaços públicos nos quais se deveria garantir o outro grande princípio da democracia clássica: o da igualdade. Este, no dizer de Martuccelli (1996, p.32), “visa a uma repartição justa da riqueza produzida oficialmente, independentemente dos traços peculiares aos indivíduos”. Acabamos de descrever uma das perspectivas embutidas na noção de sociedade multicultural. Nela, a diferença entre os grupos sociais não é problema, porque é controlada. A esfera pública é o espaço no qual se processará a integração dos indivíduos, na sociedade, e a esfera privada é aquela na qual eles podem exprimir suas dificuldades, grande parte das práticas multiculturais, na educação escolar e nas artes em geral, tem sido obra de organizações não governamentais.

Já na esfera municipal, torna-se difícil opinar sobre o que tem sido feito, devido à dispersão das iniciativas e à ausência de estudos sistemáticos a respeito. Municípios que têm dado visibilidade às suas ações multiculturais são, como nos estados, aqueles onde há grupos organizados que reivindicam o seu direito à diferença. Mas, sem dúvida, há necessidade de pesquisas para avaliar o que tem sido feito e como Silva Jr. (1998) já nos mostrou que existe uma legislação referente ao combate do racismo relativo aos negros e à valorização da cultura negra, principalmente nas capitais e em alguns brasileiros. Resta saber se essa legislação tem sido indutora de políticas ou iniciativas multiculturais.

Estudos dessa natureza, por sua vez, podem nos levar a conhecer outras legislações de interesse multicultural. Um aspecto importante a ser ressaltado na

experiência brasileira é que a própria legislação tem sido um instrumento indutor de políticas multiculturais. Isso tem ocorrido também em outros países. Um caso exemplar dessa forte relação entre legislação e política pública é o Canadá, que compartilha conosco um passado colonial e, ainda, de dupla colonização. Segundo Willinsky (2002), os canadenses contam, desde 1987, com o Canadian Multiculturalism Act. Essa lei tem levado o governo daquele país a promover “grupos culturais, eventos étnicos e programas escolares das línguas punjabi, mandarim, e japoneses.

A medida que as estratégias multiculturais na área da Educação compreenderam amplo conjunto de procedimentos que envolvem desde a preparação de docentes até o desenvolvimento de atividades em sala de aula, podemos observar que em países nos quais já existem programas de educação multicultural todos os níveis educacionais são acionados para fazer funcionar os referidos programas (Tapernoux, 1997; Richter, 2001).

Avançamos na discussão na medida em que atrelamos subsídios da teoria crítica e da marxista, demonstrando sua articulação com os pressupostos multiculturais. O multiculturalismo problematiza diferenças, identidades e aponta para a transformação social, sua tarefa central (MCLAREN, 1999). Para o referido autor, o capitalismo é o maior responsável pela desigualdade e desvalorização das identidades não dominantes. Portanto, este artigo, se estrutura em três eixos de análise: multiculturalismo, inclusão e Vulnerabilidade de crianças e adolescentes.

ASPECTOS DA INCLUSÃO SOCIAL E MULTICULTURALISMO

A educação inclusiva pode ser definida como “práticas de inclusão de todos independentes de talento, deficiência, origem sócio-econômica ou cultural, em escolas e salas de aulas provedoras, onde as necessidades do indivíduo sejam satisfeitas” (STAINBACK & SATALINBACK, 1999, p. 21). Esse conceito está colado aos seguintes princípios: aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, convivência dentro da diversidade humana e aprendizagem através da cooperação.

No campo educacional, essa independência tem implicações concretas e positivas no sentido de reformulação ou transformação da filosofia adotada na escola

em relação aos alunos “diferentes”, exigindo a revisão das práticas pedagógicas desenvolvidas, sobretudo na avaliação da aprendizagem adaptando os currículos aos diferentes ritmos e às características e peculiaridades que envolvem a aprendizagem dos alunos, no sentido de garantir a apropriação e socialização do conhecimento.

Os conceitos “inclusivistas” abrangem valores que contemplam a inclusão. Sassaki (1997) ao trabalhar os principais conceitos pré-inclusivistas destaca o modelo médico da deficiência, em que os diferentes eram/são declarados doentes, considerados dependentes do cuidado de outras pessoas, incapazes de trabalhar, isentos de deveres morais, levando vidas inúteis, como está evidenciado na palavra “inválido”.

Os principais conceitos inclusivistas são: inclusão social enquanto processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. Trata-se de um processo bilateral, no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (as).

Numa ligação entre os conceitos que enredam a inclusão social é importante estabelecer reflexões sobre o Tributo, quando se destaca a “integração social”, a qual surgiu como oposição à prática da exclusão social, e pode ser compreendida como um processo dinâmico que pode tomar distintas formas de acordo com as necessidades e habilidades dos atores sociais envolvidos.

Outro conceito importante, de integração escolar já está sendo por muitos, considerado ultrapassado, e a proposta mais “moderna”, sobretudo nos países ricos é a da escola inclusiva, dentro do movimento pela inclusão total. Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada a partir da compreensão de que é ela que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros.

Inclusão social é um termo amplo, utilizado em contextos diferentes, em referência a questões sociais variadas. De modo geral, o termo é utilizado ao fazer referência à inserção nas escolas de ensino regular e no mercado de trabalho, de pessoas com algum tipo de deficiência ou ainda pessoas consideradas excluídas, que não têm as mesmas oportunidades na sociedade, por motivos como: condições sócio-

econômicas, gênero, raça e falta de acesso às novas tecnologias da informação – denominada “exclusão digital” ou “analfabetismo digital”.

A inclusão social, em suas diferentes faces, é efetivada por meio de políticas públicas, que além de oficializar, devem viabilizar a inserção dos indivíduos aos meios sociais. Para isso, é necessário que sejam estabelecidos padrões de acessibilidade nos diferentes espaços (escolas, empresas, serviços públicos), assim como é necessário o investimento em formação inicial e continuada dos profissionais envolvidos no processo de inclusão, principalmente professores (as).

A inserção dessas pessoas que se encontram a margem da sociedade ocorre, geralmente, por meio de projetos de inclusão social, o que reforça a utilização desse termo. Alguns autores, contudo defendem que não existe o “fora” ou “dentro” da sociedade, já que todas as pessoas são produtos dela. O processo de inclusão social de pessoas em vulnerabilidade tornou-se efetivo a partir da Declaração de Salamanca, em 1994, respaldada pela Convenção dos Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos (1990).

Até pouco tempo, o debate sobre a inclusão social, combate à pobreza e à fome, era tema circunscrito às iniciativas na área dos movimentos sociais. Felizmente, o cenário mudou porque o tema passou a envolver as mais diferentes esferas governamentais e não-governamentais e, principalmente, a ser central na agenda das políticas públicas do Governo Federal.

Se antes a sociedade civil se organizava para organizar ações de caráter mais filantrópico, voltadas ao atendimento das camadas populares, os “carentes”, hoje isso se faz sob a coordenação do Estado, que passou a assumir o compromisso de formulação de políticas para o setor buscando na sociedade apoio para as parcerias estratégicas e duradouras.

A própria incorporação das políticas de inclusão social como prioridade de governo é resultado da mobilização e organização da sociedade que definiu sua opção pela promoção dos mais pobres, e isso está expresso na Constituição Federal de 1988. Graças a isso, pode-se construir hoje uma rede de proteção social com base em políticas normatizadas. A solidariedade social, historicamente, é anunciadora do bem comum, entretanto, deve-se ter sempre em vista que a parceria do Estado com a sociedade tem de apontar na linha de políticas públicas e buscar ações continuadas.

Na medida em que o Estado assume e estabelece as normas para a implantação das políticas em parceria com as organizações governamentais e não governamentais, garante a continuidade de ações voltadas à inclusão e ao combate à desigualdade social.

Cabe ao Estado e à sociedade, pensar na dimensão que assume a questão da inclusão nos dias de hoje, o que requer pensar nos tipos de exclusão enfrentados, como a exclusão econômica e social, as quais devem ser compreendidas como a face mais conhecida de uma situação que tem outros desdobramentos, a saber: a exclusão cultural, do saber, o problema do desenraizamento, a quebra de vínculos familiares e comunitários, e, a perda de referências a partir da quebra de um paradigma social. Compreender essa multiplicidade de exclusão é o primeiro passo para que se possa compreender a dimensão do campo de ação da educação de qualidade social, reconhecendo as possibilidades, as responsabilidades e os desafios postos.

Portanto, as instituições de governo e não-governamentais estabelecer contatos profícuos voltados ao trabalho de recuperação da auto-estima, da reorganização dos vínculos familiares e, conseqüentemente, de organização e mobilização das políticas sociais. O que significa construir orientações políticas pautadas pelos princípios éticos do direito à vida, possibilitando as condições de exercício pleno do sentimento de pertencimento ao seu lugar e de ser sujeito da história do meio onde está inserido.

A discussão sobre exclusão/inclusão social traz no seu bojo a problematização dos seus efeitos perversos, encetados em categorias analíticas mais gerais, como a pobreza e a fome, discutidas em amplos *fóruns* mundiais. O compromisso formado pelo sistema de direitos humanos das Nações Unidas e os esforços crescentes para isolar a pobreza e examinar sua relação e impacto com a proteção dos direitos humanos básicos, que alertam para a decisão devastadora, que a pobreza impõe sobre os direitos humanos.

A inclusão social tem seu fundamento na perspectiva de que todos os projetos e ações sociais devem buscar a efetiva interação da população-alvo excluída. As políticas de inclusão devem objetivar a participação de seus parceiros na Agenda Internacional de Desenvolvimento das Nações Unidas, além de engajá-los nos

compromissos de erradicação da pobreza, dentro da perspectiva de combate a violação dos direitos humanos.

No cenário brasileiro, o governo atual do presidente Lula, para assegurar melhor a qualidade de vida e o bem-estar para toda a população, sobretudo para o imenso contingente de excluídos e desamparados, tem oferecido, com ampla divulgação nacional e internacional, o programa de “bolsa-família”, que incorporou a “fome zero”, a “bolsa-escola” e outros projetos assistenciais, inclusive aqueles implantados no governo anterior.

Nesse cenário de significativa exclusão social, a ênfase na assistência social ocorre em função do entendimento de que salva da fome está garantida a sobrevivência física de quase nove milhões de famílias, ou seja, um quarto da população brasileira, que vive abaixo da linha da pobreza, com menos de um dólar por dia. Com este propósito, se percebe que apesar das carências existem trabalhos propostos para minimizar estas dificuldades e tentar reverter o quadro da fome da maior parte da população brasileira, pelos programas dos governos nas esferas: municipal, estadual e federal.

A exclusão do mercado de trabalho leva ao retraimento do convívio social, da própria família e da comunidade. Essa perda de referências primárias e de identidade em contextos sociais de incertezas e violência transforma os indivíduos em escórias da sociedade, levando à desagregação social. Enquanto os ricos se protegem com carros blindados, grades de ferro e guardas particulares em suas residências, os pobres, os sem-teto são encurralados para a periferia das grandes cidades, não sendo incomum serem recrutados pelo narcotráfico ou gangues do crime organizado.

Com essa indiferença e sucateamento da questão humana, a sociedade torna-se incapaz de superar os desafios sócio-econômicos que possibilitariam o retraimento desta situação. O capital social, conceito introduzido pelas análises sociológicas, pode ser aferido pelo grau de cooperação, de ajuda mútua, de confiança no próximo e na comunidade; e da confiança também nas instituições, no governo e suas políticas.

A sua influência é decisiva para o cumprimento das normas e leis, no que diz respeito à alteridade, e ao engajamento em iniciativas comunitárias, como conselhos de escola e centros de saúde, elementos que circundam o objeto central da pesquisa em pauta.

Neste sentido, para criar e expandir capital social implicaria em garantir a perspectiva da formação de jovens instrutores com saberes e competência para desenvolverem atividades culturais e esportivas, tão importantes, a fim de estreitar os vínculos sociais e a solidariedade, como a formação de corais, orquestras, grupos de dança, teatro, ginástica, capoeira, competições atléticas, com a juventude da periferia urbana.

É preciso, contudo que os atores sociais envolvidos nas instituições estejam conscientes da contradição fundamental, considerado o maior obstáculo ao desenvolvimento das sociedades contemporâneas, particularmente na América Latina e no Brasil, ou seja, enquanto o discurso do poder público exalta a competição e o crescimento econômico como condição para a distribuição da renda e a justiça social, a realidade crua é que a política econômico-financeira praticada continua concentradora de renda, aumentando as desigualdades sociais e regionais e levando à exclusão social.

Cabe ao Estado, por meio de políticas públicas, enfrentarem essas desigualdades sociais, promovendo a valorização dos traços e especificidades culturais que caracterizam a diferença das minorias “invisíveis”, historicamente silenciadas.

Reitera-se, portanto o ponto de vista de Paraná (2005), de que deve ser preocupação da escola o atendimento à diversidade social, econômica e cultural existente de modo a ser reconhecida como instituição voltada à inclusão de todos os indivíduos, sendo, portanto o grande desafio dos educadores criarem propostas de intervenção mediadora educativa que reconheçam e valorizem as práticas culturais dos atores sociais sem perder de vista, para possibilitar-lhe a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, o que constitui patrimônio de todos.

A inclusão, enquanto novo paradigma alavanca a escola, que com novas implicações educativas, acolhe todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas e culturais. Segundo Blanco (1998), a transformação das escolas inclusivas implica modificações substanciais na prática educativa, desenvolvendo uma pedagogia centrada na criança e capaz de dar respostas às suas necessidades, incluindo aquelas que apresentam

problemas graves. População com a omissão, ausência de leis de proteção, exposição a violências e restrições de exercício da cidadania.

A noção de pobreza relaciona-se diretamente com a falta e a carência, enfatizando a carência material e, em especial, ressalta-se a falta de recursos monetários, a desvinculando das desigualdades políticas e sociais. Como exprime Salama e Destremau (1999), esta noção “apóia-se na percepção de sinais externos de pobreza, que fazem eco com as representações estabelecidas: os pobres são, antes de tudo, representados pelo que não têm ou pelo que não são”. Assim, referem-se mais a um atributo, a uma situação estática.

A pobreza é naturalizada como algo “normal,” já que sempre existiram ricos e pobres; o pobre não tem força; “pobre deve está perto de pobre”, pois não compartilha das mesmas idéias e visões dos ricos. Sendo assim, demarcam-se os espaços sociais da pobreza, que são relegados, não-belos e com problemas sociais que se alastram por todo o espaço físico e social habitado pelos não sujeitos. Nascimento (1994 apud KOWARICK, 2003, p.78) “Tornando o pobre um não sujeito, a pobreza é como “naturalizada” e as relações sociais tornam-se naturalmente “excludentes”.

INCLUSÃO SOCIAL E MULTICULTURALISMO E SEUS FATORES NA PRÁTICA GESTORA

Tratar das questões do multiculturalismo é falar do manejo da diferença em nossas sociedades. No entanto, isto é ainda pouco para definir as implicações do termo. Pois, ela remete não apenas a um discurso em defesa da diversidade de formas de vida existentes nas sociedades contemporâneas, mas a um conjunto de aspectos fortemente ligados entre si e que carregam a marca de um contencioso, como, o reconhecimento da não-homogeneidade étnica e cultural dessas sociedades; o reconhecimento da não-integração dos grupos que carregam e defendem as diferenças étnicas e culturais à matriz dominante nessas sociedades – após o fracasso seja de políticas assimilacionistas, seja de políticas diferencialistas (baseadas na restrição de acesso ou mesmo na idéia de “desenvolvimentos separados”); a mobilização dos próprios recursos políticos e ideológicos da tradição dominante nos países ocidentais – o liberalismo – contra os efeitos desta não-

integração; a demanda por inclusão e por pluralidade de esferas de valor e práticas institucionais no sentido da reparação de exclusões históricas; a demanda por reorientação das políticas públicas no sentido de assegurar a diversidade/pluralidade de grupos e tradições.

Os modelos de formação de educadores(as) consolidados – inclusive os que questionam a forma etnocêntrica e monocultural das práticas pedagógicas, enfatizam a necessidade de uma formação para a diversidade, para a incerteza, para o desenvolvimento do pensamento complexo. (FLEURI, 2003 p. 74).

Para que todos estes aspectos sejam reconhecidos e trabalhados no âmbito escolar, é importante que o gestor esteja primeiramente a par dos conhecimentos que o multiculturalismo representa em uma perspectiva inclusiva, para em seguida aplicar uma gestão consciente da importância de se considerar as questões da diversidade no ambiente educacional.

Uma outra perspectiva distinta, a que podemos chamar Diferencialista/Segregacionista, procura evitar os conflitos, minimizando ou eliminando os contatos da sociedade de acolhimento com as minorias étnicas. Em versões benignas, sublinha-se **DURAÇÃO DO CURSO** – O curso terá duração de 30(trinta) meses (sendo 18 meses – disciplinares presenciais e 12 meses de orientação). O aluno que não for aprovado no Projeto de investigação, não entrará para a orientação e receberá o título de especialista. O aluno fará a opção para a continuidade, caso seja aprovado. A defesa do mestrado será em Lisboa, na sede da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

o carácter de “estrangeira” da comunidade migrante, permitindo alguma especificidade cultural, mas sem interação com a comunidade autóctone. Versões extremas deste modelo fundamentam o apartheid, com o desenvolvimento de instituições paralelas para as minorias, ou as limpezas étnicas. Neste modelo, na atribuição da nacionalidade, vinga o “jus sanguinis”, ou seja, por laços sanguíneos, o que exclui da nacionalidade os estrangeiros ou, pelo menos, dificulta muito.

Esta tese tem uma boa janela de afirmação com o aumento da importância da imigração de curta duração, com contrato de trabalho a termo certo, que permite manter elevada flexibilidade e dispensa qualquer esforço persistente de integração.

A formação docente pode ser um caminho para uma melhor compreensão das transformações que a globalização trouxe para a sociedade.

A primeira questão que podemos tecer sobre a importância das idéias multiculturais para a formação docente é a relação cultura e educação. Conforme Canen e Moreira (2001),

Quando um grupo compartilha uma cultura, divide um conjunto de significados, construídos, ensinados e aprendidos nas práticas de utilização da linguagem. O vocábulo cultura denota, portanto, o conjunto de práticas e significados que são produzidos e disseminados em grupo. São os arranjos e as relações envolvidas em um evento que passam, predominantemente, a despertar a atenção dos que analisam a cultura a partir da idéia resumida de que a cultura representa um conjunto de práticas significantes (CANEN & MOREIRA, 2001, p. 19)

É importante perceber as influências do pensamento multicultural, assim como nos apontam Canen e Xavier (2005), têm sido sentidas em movimentos que buscam a valorização dos padrões plurais e, ao mesmo tempo, enfatizam a necessidade da adoção de medidas de reparação a injustiças e preconceitos com relação às identidades culturais, raciais, dentre outras, marginalizadas nos processos sociais, que incluem a educação e a formação de profissionais da educação. A questão do multiculturalismo aponta, portanto, para a necessidade de ações preventivas, não apenas reparadoras, mas que atinjam os cotidianos das instituições educacionais no sentido de fomentar o diálogo entre as diferenças e questionar discursos que congelam as identidades e que reforçam as discriminações e os estereótipos.

Na vertente ideológico- normativa, a consciência coletiva da importância da cultura, enquanto território de diversidade e a associação intrínseca desta ao respeito mútuo tem vindo a ser expressa de uma forma cada vez mais clara e foi sendo evidenciada em diferentes textos e iniciativas.

Cabe a gestão escolar considerar estas questões como formuladoras de conceitos, e como direcionadoras de uma liderança pautada na inclusão social e na aceitação das diferenças, o gestor, portanto, precisa guiar suas reuniões e planejamentos com a consciência multicultural, repassar esses princípios para o corpo docente e também toda comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A melhoria da qualidade de vida, o desenvolvimento das comunidades e a transformação de uma nação, tornar-se-ão realidades quando dermos um salto significativo em termos educacionais. Neste prisma, a formação de gestores educacionais ganha relevância, na medida em que é através da priorização da educação e do investimento concentrado de recursos para o alargamento de medidas práticas e eficientes no interior da instituição chamada escola, que se pode impactar o desenvolvimento de futuras gerações em contextos globalizados e marcados pela diversidade cultural.

Este é o desafio de todos os educadores, e exige a capacidade de lidar com uma grande carga de incertezas e de imprevisibilidades, elementos que marcam hoje o mundo, que todos queremos solidário e justo. O principal desafio que ora se apresenta é a necessidade de se exercitar a função pedagógica das políticas públicas de inserção social.

No quadro de uma sociedade que procura garantir a democracia e a justiça, a solidariedade para com pessoas e grupos menos favorecidos não pode ficar confinada a iniciativas pontuais, desarticuladas entre si e dependente da vontade de alguns, pois o direito à integração social é, antes de tudo, o direito à cidadania enquanto condição indispensável de uma realização humana, e cabe em grande parte ao trabalho dos educadores sociais criarem e alimentar as condições que favoreçam esse processo.

O apoio educativo prestado pelos profissionais as pessoas e as comunidades em situação considerada de risco distingue-se da lógica assistencialista na medida em que, respeitando a singularidade de cada ser humano e apoiando-se na competência técnica que configura o seu saber profissional, o educador recorre a meios que possam favorecer a transformação dos indivíduos e dos grupos a encargo de cada um. Ou seja, criar e alimentar os espaços de mediação necessários a uma socialização eficaz, promovendo parcerias, trabalhando em interdependência com

outros profissionais da saúde, da segurança, da geração de emprego e renda, da assistência social, entre outros.

Na perspectiva apontada, problematizaram-se os desafios atuais do educador social, os quais requerem saberes até então significativos como de baixo prestígio acadêmico no cenário das políticas globalizadas, porque extrapolam a possibilidade de quantificar produtos.

É preciso repensar o papel do educador social, cujo perfil profissional e as competências necessárias ao desempenho adequado de suas funções, dependem sobremaneira da sua preparação e da formação específica.

Desta forma, defende-se a idéia da necessidade de se criar novos espaços e estratégias de organização e atuação solidárias que possam contribuir para a transformação das condições adversas que têm caracterizado a problemática da aprendizagem escolar das crianças vitimadas por condições de vulnerabilidade social.

Se as atuais políticas de educação social não atendem, isto é, responde às necessidades de aprendizagem e de inclusão educacional dos aprendentes, tal situação deve compreender a proposta do próprio projeto político pedagógico, com as suas devidas estratégias de escolarização desenvolvidas através das políticas públicas.

E, finalmente, uma prática com conteúdo ainda mais significativo, o qual mostra a aflição a que estão submetidos os educadores que lutam contra uma onda de desigualdades, eis o desafio que se coloca para a escola, os educadores e educadoras: chegar perto dos educandos, sem preconceitos, sem máscaras, ouvir o que têm a nos dizer, pois tem e muito! Tais considerações não são por si só o esgotamento do estudo, mas sim, observações que podem desvelar indícios importantes sobre o tema pesquisado, o que revela a necessidade de continuação de estudos científicos posteriores com maior aprofundamento teórico

Enfim, o multiculturalismo e a inclusão social, passa pelo estado de pobreza em que se encontram as famílias e não pela questão educacional. Considerar as diferenças é, enfim, contribuir para o desenvolvimento de identidades institucionais positivas e para um clima de valorização das diferenças, sustentando habilidades de poder de decisão e de análise crítica no contexto da pluralidade – centrais no mundo globalizado e culturalmente diversificado.

REFERÊNCIAS

CANEN, Ana. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação e Política**, v.25, nº 2, p. 091-107, 2007.

CANEN, A.; XAVIER, G. P. M. Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso das diretrizes curriculares para a formação docente. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 333-344, 2005.

_____; CANEN, Alberto G, Rompendo fronteiras curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, pp.40-49, Jul/Dez 2005.

_____; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. (orgs). **A educação pós-moderna**. São Paulo, Edições Loyola, 1997.

_____; OLIVEIRA, Ângela M.A. de. Multiculturalismo e Currículo em Ação: um estudo de caso. **Ênfases e Omissões no Currículo**. Campinas/ SP: Papirus, 2001.

CARNEIRO, Maria Sylvia Cardoso. **Tentativas de integração escolar de alunos considerados portadores de deficiência**. Integração, ano 8, n. 20, 2005, p. 18-21.

CASTEL, Robert. **A Insegurança Social**. O que é ser protegido? Tradução: Lúcia M. Endich. Petrópolis/RJ: Vozes, 1995.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5.^a ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 27.^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 25.^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GENTILI, Pablo. Desencanto e utopia: a educação no labirinto dos novos tempos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MAZZOTTI, Tarso Bonilha e OLIVEIRA, Renato Jose de. **Ciência (s) da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MCLAREN, Peter; SILVA, Tomaz Tadeu. **Multiculturalismo crítico**. 2.^a ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Fúria e Esperança: A Pedagogia Revolucionária. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp. 171-188, Jul/Dez 2001.

MCLAREN, Peter; SILVA, Tomaz Tadeu. **Multiculturalismo crítico**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Fúria e Esperança: A Pedagogia Revolucionária . **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.2, pp. 171-188, Jul/Dez 2001.

MARTUCCELLI, D. As contradições políticas do multiculturalismo. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, mai/ago. 1996.

POURTOIS, J. P.; DESMET, H. **A educação pós-moderna**. São Paulo, Edições Loyola, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi **A inserção escolar total sob o paradigma da inclusão**. São Paulo, set.98

SALAMA, P.; DESRREMAU, B. **O tamanho da pobreza** – economia política da distribuição de renda, Rio de Janeiro: Garamond Ltda, 1999.

SPOSATI, Aldaíza. **Sobre os programas brasileiros de renda mínima**. Cortez: São Paulo, 1989.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas sul. 1999. 451 p.

TAPERNOUX, P. **Les enseignants face aux racismes**. Paris: Anthropos, 1997.

TEODORO, A. **Globalização e educação**: políticas educacionais e novos modos de governação. Porto: Afrontamento, 2003.

WILLINSKY, J. Política educacional da identidade e do multiculturalismo. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 117, p. 29- 52, nov.2002.

YAZBEK, M. C. **Classes subalternas e assistência social**. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2003.