

Gestão da diversidade no cotidiano escolar**Management of diversity in the daily routine of school**

DOI:10.34117/bjdv6n8-625

Recebimento dos originais: 08/07/2020

Aceitação para publicação: 27/08/2020

Milena Marcintha Alves Braz

Doutora em Sociologia

Endereço: Rua Porto Velho, 401 João XXIII, Fortaleza Ceará Brasil

E-mail: milena.braz@hotmail.com

Antonia Ieda de Souza Prado

Doutora em Sociologia

Endereço: Rua Soriano Albuquerque, 230 Joaquim Távora, Fortaleza Ceará Brasil

E-mail: iedaprado@hotmail.com

RESUMO

A gestão da diversidade, do ponto de vista pragmático e teórico, é proposta no final do século XX, já os conflitos inerentes à diversidade têm origem remota na história da humanidade. A temática é estudada desde a década de 1990. Aqui, a reflexão se preocupou em não importar as ideias norte-americanas sem problematizar acerca da especificidade da realidade brasileira. Este ensaio se propõe a realizar uma releitura de abordagens teóricas sobre a temática, confrontando-as com achados empíricos colhidos em uma escola pública na região metropolitana de Fortaleza-Ceará-Brasil. A metodologia para a coleta de dados foi documental, bibliográfica e empírica com abordagem qualitativa. Acerca da realidade estudada foi possível captar os conflitos mais recorrentes existentes na realidade escolar, bem como as estratégias de gestão organizadas na escola, disciplinadas no Projeto Pedagógico e executadas no cotidiano escolar para coibir práticas discriminatórias relacionadas a questões: de gênero, raciais, religiosas, orientação sexual, dentre outras.

Palavras-chave: Diversidade, conflitos, gestão escolar, escola inclusiva.**ABSTRACT**

The management of diversity, from a pragmatic and theoretical point of view, was proposed at the end of the 20th century, while the conflicts inherent in diversity have a remote origin in the history of mankind. The theme has been studied since the 1990s. Here, the reflection was concerned with not importing American ideas without problematizing about the specificity of the Brazilian reality. This essay proposes to re-read theoretical approaches on the theme, confronting them with empirical findings collected in a public school in the metropolitan region of Fortaleza-Ceará-Brazil. The methodology for data collection was documentary, bibliographic and empirical with a qualitative approach. Regarding the studied reality, it was possible to capture the most recurring conflicts existing in the school reality, as well as the management strategies organized at school, disciplined in the Pedagogical Project and executed in the school routine to curb discriminatory practices related to issues of gender, race, religion, sexual orientation, among others.

Keywords: Diversity, conflicts, school management, inclusive school.

1 INTRODUÇÃO

Com a intensificação da globalização, no último quartel do século XX, e o advento de novas tecnologias da informação e comunicação, as sociedades se conectaram e o fluxo de informações, culturas e capitais ficou bem mais dinâmico. Neste processo, se destacam as trocas culturais, as quais permitiram que as diferenças ficassem mais evidentes, exigindo das sociedades estratégias para gerir os conflitos oriundos da diversidade.

Destarte, o combate à discriminação e a intolerância tem ocupado bastante reflexão política, jurídica e teórica reverberando na proposição de tratados internacionais, legislações nacionais, políticas públicas e práticas administrativas de forma a encontrar artifícios para enfrentar os conflitos oriundos da diversidade humana.

O termo diversidade, como ressalta Martins (2011) é objeto de diferenças, seja qual for o ponto de vista de quem apresentar tal conceito. Para fins deste trabalho convém entender a diversidade como um conceito capaz de promover a problematização acerca do reconhecimento da diferença, o direito de ser diferente e as estratégias criadas para proporcionar o respeito à diferença.

Em termos teóricos é relevante ressaltar que “a identidade se associa intimamente à diferença: o que somos se define em relação ao que não somos”. (Moreira; Candau, 2013, p. 43). Identidade e diferença são inseparáveis (Silva, 2014). Importante, também, destacar que “as diferenças são construídas socialmente e que, subjacentes a elas, encontram-se relações de poder. [...] é um processo social, não algo natural ou inevitável.” (Moreira; Candau, 2013, p. 44). Assim, cabe refletir acerca deste processo para compreender como as diferenças são produzidas, hierarquizadas e causadoras de conflitos entre grupos diferentes.

Do ponto de vista político e jurídico, a necessidade de se pensar em um amparo para proteger a diversidade humana advém do pós-segunda-guerra mundial com a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948. Parte deste tratado consta na Constituição Federal brasileira de 1988, a qual influenciou a criação de legislações mais específicas e políticas públicas para amparar a diversidade.

A reflexão teórica e as ações jurídicas e políticas acerca da diversidade, também, influenciaram a gestão de empresas, as quais tiveram que buscar estratégias para reconhecer e gerir grupos de trabalhadores diferentes promovendo cada vez mais a igualdade, mas sem ignorar as diferenças.

A princípio, a “gestão da diversidade” surgiu nos Estados Unidos, com a promulgação da *affirmative action*, no final da década de 1960, a qual passou a obrigar as empresas que tinham

contrato com o governo a avaliar a diversidade e procurar balancear sua composição. Neste país, também se destacam estudos sobre essa temática na década de 1990.

Para refletir acerca da gestão da diversidade é importante não tomar a organização como pragmática e neutra, antes é relevante compreendê-la como detentora de uma cultura. Neste caso, é relevante a contribuição da ciência antropológica, a qual, segundo Laraia (2017), tem como uma das principais tarefas, na modernidade, a reconstrução do conceito de cultura.

Nkomo e Cox Jr. (2010, p. 342) ressaltam a importância do estudo da diversidade se dar sob o enfoque da Etnologia (ramo da antropologia). Para eles “esse trabalho é central para o entendimento do efeito da diversidade nas organizações”. Nestes termos, a Antropologia colabora para o entendimento de como a teoria da gestão se materializa em ambientes específicos e peculiares e como a cultura modifica os aspectos constitutivos de uma dada organização, no caso, uma escola, lócus de pesquisa escolhido para esta investigação.

Diante do exposto, este ensaio se propõe a realizar uma releitura de abordagens teóricas sobre a temática da diversidade, confrontando-as com achados empíricos colhidos em uma escola pública na região metropolitana de Fortaleza-Ceará-Brasil. Para tanto, se buscou conhecer: a) as ações desenvolvidas pela gestão no cotidiano escolar e b) as representações de alunos do ensino médio acerca da gestão da diversidade no espaço escolar.

Além desta introdução o texto conta com uma reflexão teórica sobre a temática, os procedimentos metodológicos empregados no estudo, a análise dos dados e as considerações finais.

2 A GESTÃO DA DIVERSIDADE NAS EMPRESAS E A ESPECIFICIDADE DA GESTÃO ESCOLAR

As práticas administrativas têm se alterado ao longo dos tempos consoante os diversos paradigmas de gestão propostos para atender determinados modos de produzir: Fordismo, Taylorismo, Toyotismo, acumulação flexível dentre outros. As práticas adotadas visam alcançar produtividade e lucro, para tanto agem para administrar processos de produção, vendas, prestação de serviços, conforme a área de atuação da empresa, seja ela privada ou pública.

O que há em comum em todas as empresas é a necessidade de gerir pessoas e esta habilidade teve que ser aperfeiçoada de acordo com o momento histórico, por exemplo, na época da revolução industrial exercia-se um enorme poder sobre os empregados, lhes controlando os tempos e os ritmos para alcançar “corpos dóceis e úteis” (Foucault, 1987). Já no contexto da Europa, no pós-guerra, com a grande atuação dos sindicatos e a instalação do *Welfare State* é perceptível um amortecimento no exercício de um poder exacerbado e na concessão de benefícios aos empregados. (Pereira, 2011).

Em relação à gestão da diversidade, esta foi inicialmente pensada nos Estados Unidos com a promulgação, no final da década de 1960¹, da *affirmative action*. A regulamentação veio como resposta à discriminação racial observada nas empresas e instituições de ensino. A legislação obrigava as empresas que tinham contrato com o governo a avaliar a diversidade e procurar balancear sua composição.

No âmbito teórico, diversos estudiosos norte-americanos passaram a se dedicar ao estudo da gestão da diversidade na década de 1990. Dentre eles, cabe destacar Nokmo e Cox Jr. (2010) para quem as conceituações sobre diversidade variam entre duas abordagens. As mais restritas, as quais enfatizam raça, etnia e gênero e as abordagens mais amplas que não se restringem a raça e gênero, mas incluem vários outros aspectos. “Estende-se à idade, história pessoal e corporativa, formação educacional, função e personalidade. Inclui estilo de vida, preferência sexual, origem geográfica, tempo de serviço na instituição [...]”. (P. 332). Os autores definem diversidade “como um misto de pessoas com identidades grupais diferentes dentro do mesmo sistema social” (p. 333).

No Brasil, a discussão sobre diversidade cultural nas empresas surgiu no final dos anos de 1990 com Maria Teresa Fleury (2000), a qual elaborou o estado da arte sobre o tema a partir da literatura estadunidense, bem como realizou uma pesquisa de campo em sete empresas brasileiras sobre adoção da gestão da diversidade.

A reflexão sobre a gestão da diversidade no Brasil encontra um cenário peculiar devido a sua organização colonial baseada na exploração da riqueza natural, propiciada pelo trabalho escravo com assimetria nas relações de poder e grande diversidade devido à origem matizada dos seus habitantes. Esse cenário ainda influenciou no estabelecimento de um privilegiamento da cultura androcêntrica (Bourdieu, 2002), na qual mulheres, negros, mestiços e homossexuais não tem prestígio.

Considerando a realidade brasileira Fleury problematiza acerca da transposição da teoria estadunidense para cá, ressaltando que aqui há valorização da origem diversificada do povo, mas é uma sociedade extremamente estratificada na qual oportunidades educacionais e de trabalho são definidas pelas origens econômicas e raciais. Assim, a autora conceitua diversidade como “um mix de pessoas com identidades diferentes interagindo no mesmo sistema social, lembrando a existência de grupos de maioria e minoria” (Fleury, 2000, p. 20).

¹ Entre 1961-1968, nos Estados Unidos, os governos Kennedy e Johnson promulgaram leis que proibiam agências governamentais de discriminarem os seus candidatos e obrigavam que as mesmas usassem de ação afirmativa na contratação dos empregados [minorias, deficientes físicos].

Ainda de acordo com Teresa Fleury, aqui as ações para combater a discriminação esbarram em uma barreira cultural implícita – a não aceitação do preconceito e da discriminação. Com base em dados de pesquisa desenvolvida por ela no ano 2000, mostrou que a grande maioria das empresas que adotaram a gestão da diversidade é subsidiária de empresas norte-americanas e que o conceito de diversidade cultural adotado é bastante restrito incorporando apenas o gênero e, timidamente, a raça.

Seguindo na problemática da “importação” de um modelo de gestão da diversidade dos Estados Unidos para o Brasil, Alves e Galeão-Silva (2008), destacam que a mesma foi convertida, aqui, tendo por base duas ideologias nacionais: a tecnocrática e a da democracia racial brasileira. A primeira busca retratar a administração de empresas como uma função neutra, ou seja, as questões políticas são redefinidas, reduzidas a problemas técnicos formalizados. Assim, a burocracia hierárquica é compreendida como uma expressão natural da divisão social do trabalho. E essa naturalização promove a negação dos conflitos, entendendo-os como uma patogenia, devendo ser previamente evitados. (Alves; Galeão, 2008).

Já em relação à ideologia da democracia racial brasileira os autores lembram que, no Brasil, a partir de 1930 a elite passou a defender que um desenvolvimento bem-sucedido, para o país, teria que se admitir, inevitavelmente, o caráter mestiço da nação, logo se disseminou uma crença de que a discriminação racial, aqui, não era um problema (Alves; Galeão, 2008).

Pereira e Hanashiro (2010) lembram que as práticas de diversidade vêm se ampliando nas empresas brasileiras, entretanto, a discussão teórica, aqui, não acompanhou esse desenvolvimento. Para as autoras “a literatura corrente expressa a prevalência na identificação e discussão dessas práticas, baseando-se no princípio de que elas trazem resultados positivos às organizações” (p. 671). Ocorre que a natureza utilitarista dos estudos omite subjetividades inerentes aos atores sociais envolvidos no processo. Para tanto, asseveram a necessidade de discutir acerca das atitudes dos dois grupos (os diversos e os dominantes) diante das práticas de diversidade.

Saraiva e Irigaray (2009) também centraram suas preocupações nas análises da gestão da diversidade. Para eles “as organizações têm sido historicamente abordadas como entidades assépticas em que os indivíduos convivem de forma funcional e neutra em prol de objetivos econômicos” (p. 338). Este modelo de organização negligencia a convivência de indivíduos de distintos “segmentos psicográficos e estilos de vida na organização, que, para sobreviver, muitas vezes se calam, escondendo-se sob a impessoalidade profissional” (p. 338).

Considerando o que se tem produzido acerca da gestão da diversidade entende-se que não é possível estudar a organização de maneira pragmática e neutra, antes é relevante compreendê-la

como detentora de uma cultura, como um espaço de interação entre proprietários, gestores, funcionários, clientes, os quais dão a “feição” da empresa com suas visões de mundo, seus valores, hábitos e crenças. E essas diversidades de visões de mundo são responsáveis, cotidianamente, por diversos conflitos nas mais variadas organizações. Nesta investigação, a instituição escolar com suas diversidades e conflitos é o foco de interesse, é o que se trata a seguir.

3 GESTÃO ESCOLAR DO CONFLITO ORIUNDO DA DIVERSIDADE

Vitor Henrique Paro, estudioso da Gestão escolar, no Brasil, afirma que na literatura, nos meios governamentais, na mídia e no senso comum, de forma geral, há um consenso de que se o ensino não vai bem a parte maior da culpa se deve a má administração das escolas, em especial das escolas públicas. O autor afirma que “[...] a justificativa comum é a de que o ensino é importante e é por isso que se deve realizá-lo da forma mais racional e eficiente; portanto, é fundamental o modo como a escola é administrada”. Essa perspectiva supõe a administração como mediação para a realização de fins. “É sempre utilização racional de recursos para realizar fins, independentemente da natureza da coisa administrada”. (Paro, 2015, p. 18)

De acordo com o autor há uma valorização exacerbada do papel do diretor escolar. Essa exaltação pode esconder outras deficiências como a omissão do governo pertinente à carência de recursos, baixos salários, falta de formação docente dentre outros. Entretanto, o autor observa que,

“Para os estudos da administração (ou gestão) escolar, o que surpreende não é a existência do discurso que valoriza a figura do diretor, pois, como vimos, ele vem se repetindo há muito tempo. O que intriga é a relativa escassez, no âmbito das investigações sobre a realidade escolar no Brasil, de estudos e pesquisas a respeito da natureza e do significado das funções do diretor de escola à luz da natureza educativa dessa instituição”. (Paro, 2015, p. 21)

Nesse sentido, os estudos da gestão escolar reduzem a ação administrativa dos diretores apenas às atividades-meio, dividindo as atividades escolares em administrativas e pedagógicas. Essa forma de tratar o problema entende as atividades pedagógicas e administrativas como mutuamente exclusivas, ou seja, como se o administrativo e o pedagógico não pudessem coadunar numa mesma atividade. Esse entendimento tende a encobrir “o caráter necessariamente administrativo de toda prática pedagógica e desconsidera as potencialidades pedagógicas da prática administrativa quando se refere especificamente à educação” (Paro, 2015, p. 24).

Outra problemática a ser enfrentada pelos estudos de gestão escolar é evidenciada por Oliveira (2005), a qual se refere a dicotomia onde costumam as principais teorias da administração escolar.

“[...] Como as demais organizações a prática da administração escolar dilacera-se em duas direções opostas e contraditórias: por um lado, a necessidade de mobilização da subjetividade dos diferentes atores sociais aí presentes (gestores, funcionários, professores, alunos e pais) [...] que se traduz na proposição e na prática de projetos políticos pedagógicos que envolvam a comunidade escolar como um todo, garantindo a sua adesão, o seu envolvimento nos processos e nos resultados educacionais. Por outro lado, tais estratégias se situam no marco da racionalidade instrumental que permeia a sociedade capitalista, cujos fins [...] concentram-se na acumulação e valorização do capital, o que significa que a escola, como todas as organizações contemporâneas, encontra-se submetida aos mesmos critérios de eficácia e efetividade nos termos desta lógica[...]”. (Oliveira, 2005, p. 37)

Para Diniz, a gestão escolar deve ir além daquilo que prescreve a racionalidade instrumental.

“A gestão de uma instituição educacional dos tempos atuais deve definir de forma séria e comprometida as seguintes questões: atender as necessidades e anseios dos seus clientes e comunidade em sua volta, favorecer a formação continuada dos seus profissionais professores, ser comprometida com a formação integral e o sucesso dos seus clientes, planejar, coordenar e avaliar a vida da escola de acordo com a realidade atual e estar pronta para solucionar e enfrentar os desafios diários da vida escolar”. (Diniz, 2009, p. 64)

Campos (2010) menciona acerca da necessidade de uma construção reflexiva sobre a gestão escolar. Embora ele admita que exista contribuições de muitas experiências para a qualidade da educação adverte que “é necessário sair da empiria e aprofundar a construção reflexiva que não se limite apenas à administração da escola como uma gerência comum, mas considerando a instituição escolar como uma organização complexa, que tenha como fim a formação de seres humanos” (p. 90).

Para tanto, os gestores têm que ter conhecimento da fundamentação legal para a educação, como o capítulo da educação na Constituição federal de 1988, a LDB 9394/96, principalmente os capítulos sobre a educação básica, bem como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e regulamentação específica do Estado ou município sobre a educação.

Além do conhecimento da legislação, Campos (2010) destaca a importância de três ferramentas importante para a gestão. A primeira trata-se do planejamento estratégico da escola com o qual é possível “definir qual será o ‘Norte’, os rumos da gestão escolar para os próximos quatro anos [...] é útil para conhecer o cenário e compreender o contexto em que a instituição está situada”. O planejamento estratégico “permite a clareza da resposta para as questões: onde estamos, aonde queremos chegar e como chegar às metas previstas”. (Campos, 2010, p. 97).

A segunda ferramenta é o projeto político pedagógico – um roteiro para orientar as ações da escola. “Esse roteiro deve funcionar baseado nos marcos orientadores [...] como guia para o trabalho educativo e deve ser elaborado pela comunidade escolar, envolvendo todos os seguimentos”. (98).

E por último o regimento escolar que é um documento legal, deve-se ter precaução para não ter incompatibilidade com as normas legais vigentes para a educação básica.

Os gestores de posse destas ferramentas mencionadas por Campos (2010) e orientados pelos instrumentos jurídicos podem implementar diversas estratégias para gerenciar os conflitos oriundos da diversidade escolar. As escolas recebem discentes de sexos, religião, raças, classes sociais, localidades, visões de mundo diferentes que são confrontados no mesmo espaço com as experiências escolares. Normalmente, estas diferenças criam elos entre os discentes, mas também proporcionam diversos conflitos, os quais devem ter uma atenção especial da escola.

4 O CONFLITO E GESTÃO

O conflito é um fenômeno histórico e social persistindo em todos os lugares. É um tema caro as Ciências Sociais e um dos conceitos centrais para fins desta investigação. Em parte da literatura sobre conflito, o mesmo é um fenômeno concebido como um comportamento natural na vida em sociedade foi inclusive entendido por Karl Marx, como o motor da história, artifício regulador da passagem de um modo de produção a outro. Logo, um fenômeno intrínseco aos diversos tipos de sociedade.

A temática também foi tratada por outros sociólogos alemães, como exemplo, Georg Simmel (1983) e Norbert Elias (2005). Para Simmel o conflito é uma forma de sociação, logo inerente a todas as sociedades. De acordo com o autor,

“Se toda interação entre os homens é uma sociação, o conflito – afinal uma das mais vívidas interações e que, além disso, não pode ser exercida por um indivíduo apenas – deve ser certamente considerado uma sociação. [...] O conflito está assim destinado a resolver dualismos divergentes; é um modo de conseguir algum tipo de unidade, ainda que através da aniquilação de uma das partes conflitantes”. (Simmel, 1983, p. 123)

Para o autor, supramencionado a configuração social comporta tendências antagônicas para se instituir enquanto sociedade. Ainda, dentro da perspectiva da admissão do conflito como elemento constituinte da realidade, Norbert Elias explica o conflito social como estruturante das interações humanas e da evolução social:

“Do ponto de vista dos grupos que se entrecruzam, podem por vezes considerar-se como expressões de uma animosidade pessoal, outras como consequência da ideologia de um ou de outro lado. E, no entanto, trata-se antes de conflitos e tensões estruturados. Em muitos casos, eles e os seus resultados constituem o centro de um processo de evolução”. (Elias, 2005, p. 189)

Para fins desta investigação é pertinente compreender o conflito nos seus aspectos positivos, ou seja, como evento constituinte e intrínseco às relações humanas. As concordâncias e divergências fazem parte da vida em sociedade. Afinal, vive-se em um mundo onde sua marca mais original é a diferença.

Se o conflito faz parte da sociedade ele será encontrado nos espaços mais diversificados. Estará presente nas divergências doutrinárias, político-partidárias, nas concepções de moral, educação, representações sobre si e sobre os outros. Dentre os vários espaços que abrigam o conflito tem relevo a instituição escolar, lócus privilegiado para esta análise. Quais as possíveis explicações para os conflitos na escola? Constan, a seguir, algumas possíveis abordagens:

Michel Foucault polemiza ao comparar o sistema educacional com o sistema prisional, afirmando que: “Não apenas os prisioneiros que são tratados como crianças, mas as crianças como prisioneiras. As crianças sofrem uma infantilização que não é delas. Nesse sentido, é verdade que as escolas se parecem um pouco com as prisões”. (Foucault, 1985, pág. 73).

Seria a compreensão de Foucault uma explicação viável para o conflito nas escolas? Ou seja, o conflito seria uma reação das crianças que se sentem cerceadas para desenvolverem suas habilidades naturais, seu desejo de criação, de liberdade?

Para Maffesoli (2004) o conflito é fenômeno colado à realidade social e inerente a toda a sociedade humana. Ele pode ficar mascarado por algum tempo, mas em algum momento ressurgirá com toda força. Em quais momentos ressurgirá? Para Bauman (1999, p. 135) o conflito pode surgir quando há eventos de rejeição ou exclusão de algum agente social, assim, afirma que, “[...] o rejeitado/excluído recorre aos únicos meios à sua disposição, todos eles contendo alguma dose de violência; é o único recurso que pode aumentar seu ‘poder de prejudicar’ único poder que podem opor ao poder esmagador dos que os rejeitam”.

O conflito na escola é concebido como indisciplina e como já mencionado o conceito pode ser compreendido sob nuances diversas. Ora, como reação dos alunos ao poder disciplinador presente nas instituições escolares (Foucault, 1985). Ora, como um problema grave que precisa ser prevenido e solucionado, pois se constitui um entrave para a educação: Aquino (1996; 2003), La Taille (2006).

Do ponto de vista da compreensão da indisciplina como uma forma de conflito inerente à sociedade se sobressai Maffesoli (2004) para quem o conflito pode ser entendido como um aspecto positivo, pois se constitui num movimento de resistência. Mas resistência a que e/ou a quem? Em resposta ao questionamento acredita-se que a indisciplina é gerada principalmente por dois fatores: a escola não se atualizou para receber uma nova geração, uma geração mais informada e

conhecedora dos seus direitos, antes continua organizando o espaço escolar fundamentada na lógica da monocultura em detrimento de uma ecologia dos saberes. (Santos, 2006). E como consequência do primeiro fator a escola não consegue despertar nos seus participantes (funcionários e alunos) a alteridade e o respeito às diferenças. Não consegue despertar nos escolares o sentimento de pertença à comunidade escolar.

Miriam Abramovay ressalta que,

“A escola é um dos principais espaços de encontro e convivência, especialmente para crianças, adolescentes e jovens de diferentes níveis e grupos sociais. Isso acarreta relações cotidianas entre indivíduos com diferentes valores, crenças e visões de mundo. Assim, o ambiente escolar não apenas constrói diversas dinâmicas de interação, como também reproduz (e, em alguns casos, ressignifica) aquelas dinâmicas preexistentes”. (Abramovay, 2009, p. 187)

Como disserta Abramovay, na citação anterior, a escola reproduz desigualdades existentes na sociedade. Assim, é importante que os gestores tenham esta compreensão e que busquem estratégias para mediar os conflitos. Tirar proveito do conflito para melhorar a relação na escola.

Assim, o melhor é adotar estratégias pedagógicas para o tratamento dos possíveis conflitos oriundos das relações entre diferentes. Para Silva (2014) a primeira estratégia, classificada como ‘liberal’, seria estimular e cultivar bons sentimentos e boa vontade com a diversidade cultural. Uma segunda estratégia seria a ‘terapêutica’, ou seja, a rejeição da diferença e do outro é entendida como um distúrbio psicológico por parte de quem rejeita. A tática consistiria em tratar psicologicamente atitudes inadequadas. “Como o tratamento preconceituoso e discriminatório do outro é um desvio de conduta, a pedagogia e o currículo deveriam proporcionar atividades, exercícios e processos de conscientização que permitissem que as estudantes e os estudantes mudassem suas atitudes (Silva, 2014, p. 98).

Uma terceira estratégia estaria como intermediária entre as duas anteriores e talvez a mais comumente adotada, de acordo com o autor. A mesma “consiste em apresentar aos estudantes e às estudantes uma visão superficial e distante das diferentes culturas. Aqui o outro aparece sob a rubrica do curioso e do exótico” (Silva, 2014, p. 99).

Por fim, o autor argumenta a necessidade de uma estratégia pedagógica e curricular que tratariam a identidade e diferença com questão de política, na qual seria central uma discussão da identidade e da diferença como produção. Neste caso, “a pergunta crucial a guiar o planejamento de um currículo e de uma pedagogia das diferenças seria como a identidade e a diferença são produzidas? Quais os mecanismos e as instituições que estão ativamente envolvidos na criação da identidade e de sua fixação? (Silva, 2014, p. 99).

5 DIFERENÇA, IDENTIDADE E DISCRIMINAÇÃO SÃO CONSTRUÍDAS SOCIALMENTE

É comum nas relações cotidianas, conversas informais ou em notícias de jornais informações acerca de conflitos oriundos de *bullying*, preconceitos, intolerância com as diferenças. Nas escolas são comuns as hostilidades oriundas das diversidades. Cada vez mais os gestores e docentes são confrontados com a árdua tarefa de mediar as frequentes discussões entre os alunos, as quais muitas vezes progridem das ofensas para a lesão corporal, tentativas de homicídios, e alguns casos, a consolidação de homicídios (Abramovay, 2015).

De acordo com Vera Candau,

“O cotidiano da escola é palco de diferentes relações sociais e reflete a diversidade cultural presente na sociedade. Assim, diferentes visões de mundo, estilos de vida, crenças, costumes, cores, etnia e todos os aspectos que compõem a cultura frequentam, diariamente, as salas de aula”. (Candau, 2012, p.15)

Diante do exposto, quais as estratégias para enfrentar esses conflitos e violências na escola? Do ponto de vista teórico, a Antropologia nos ajuda a pensar sobre o tema ao propiciar uma reflexão sobre as diferenças, inclusive, sugerindo um olhar de alteridade em relação ao outro. Esta reflexão nos alerta para pensar na pluralidade de compreensões de mundo (às vezes díspares) em relação a uma mesma realidade (Braz; Prado, 2014).

Tomaz Tadeu da Silva (2014) refletindo sob a mesma lógica da Antropologia desnaturaliza as visões que compreendem as diferenças como um processo natural de diferenciação, antes problematiza que a identidade e a diferença são o resultado de um processo de produção simbólica e discursiva. Identidade e diferença são relações sociais que não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas.

Nas disputas por poder comuns à dinâmica da diversidade, a identidade é totalmente dependente da diferença. Alguém se identifica ao se diferenciar do outro. São partes dependentes de um mesmo processo. Assim, é essencial o conhecimento acerca da dependência e disputa na relação identidade e diferença.

“As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas *simbólicos* de representação quanto por meio de formas de exclusão social. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: a identidade depende da diferença. Nas relações sociais, essas formas de diferença – a simbólica e a social – são estabelecidas, ao menos em parte, por meio de sistemas *classificatórios*. Um sistema classificatório aplica um princípio de diferença a uma população de uma forma tal que seja capaz de dividi-la [...] em ao menos dois grupos opostos – nós eles [...]; eu/outro”. (Woodward, 2014, p. 40, grifos no original)

Assim, de acordo com a teorização cultural, contemporânea, sobre identidade e diferença não é adequado abordar a temática do multiculturalismo no ambiente escolar somente como uma questão de exercitar a tolerância e o respeito com a diversidade. Esses sentimentos, por mais desejáveis, impedem que seja percebido a relação identidade e diferença como produção social envolta de relações de poder.

Outrossim, é importante ressaltar que as práticas discriminatórias, também, são construções sociais.

“Os processos de discriminação são complexos e estão fortemente enraizados na nossa formação histórica, marcada por processos de dominação, dependência, exclusão, escravização, forte hierarquização social, concentração de poder e autoritarismo, aspectos que denotam de modo contundente a negação do outro”. (Candau, 2012, p. 72)

As práticas discriminatórias estão arraigadas nas sociedades e manifestam-se de variadas formas. Aqui no Brasil, é muito comum a naturalização dos preconceitos que são reproduzidos por meio de anedotas e termos jocosos. Entretanto, cada vez mais a conscientização popular e a legislação vêm avançando para coibir todo tipo de discriminação. Da mesma forma que na sociedade, a discriminação se manifesta e origina conflitos no ambiente escolar, daí a necessidade de adequação dos currículos para gerenciar estas práticas.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A coleta de dados realizada no segundo semestre de outubro de 2018 reuniu diversos dados oriundos de documentos e aplicação de questionários e entrevistas. Foram consultados 106 discentes pertencentes a três turmas do ensino médio com base em um questionário composto de 11 (onze) questões abertas e fechadas. Relevante ressaltar que os discentes que mais responderam às questões abertas cursam o 1º ano, ou seja, no espaço onde se encontravam os mais jovens.

Os discentes mostraram-se interessados em expressar as suas opiniões e foram bem receptivos à visita das pesquisadoras em sala. Nas diversas salas foi explicado o objetivo da pesquisa, a importância da opinião dos discentes, e, ainda, sobre o conceito de diversidade adotado para os questionamentos. Tal conceito estava expresso no início do questionário da seguinte forma.

O que é diversidade? As conceituações variam entre duas abordagens: algumas mais restritas e outras mais amplas. Aqui adotaremos uma abordagem mais ampla de diversidade que inclui, além

de raça, etnia e gênero, classe social, idade, história pessoal, formação educacional, estilo de vida, orientação sexual, preferência religiosa, origem geográfica².

A estrutura do questionário trazia questões iniciais, as quais indagavam sobre o perfil dos discentes e as demais buscavam captar as representações dos mesmos acerca da gestão escolar no que concerne à gestão da diversidade.

7 DEMONSTRAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

As questões de 1 a 3 indagavam acerca do perfil dos discentes. A primeira interpelava acerca da idade dos mesmos e o que obteve-se como resposta é que a maioria, 85,81% tinha de 15 a 18 anos, 10,4% mais de 18 anos e 3,8% menos de 15 anos. A segunda questão indagava acerca do ano cursado pelo respondente, dos quais 33% estavam cursando o 1º ano, 36,8% o 2º ano e 30,2% o 3º ano. Do total de discentes tem-se 50,9% do sexo masculino e 49,1 do sexo feminino, resultado das respostas da terceira questão.

8 ESCOLA INCLUSIVA E PROJETO PEDAGÓGICO

De forma a compreender o significado da expressão *escola inclusiva*, recorreremos à definição adotada pelo Ministério da Educação (MEC), a qual revela que,

“Escola inclusiva é aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades. Assim, uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação”. (Educação Inclusiva, 2004, p. 8)

Consoante trecho do documento supramencionado, a escola deve reconhecer e respeitar a diversidade. Nestes termos, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição investigada contempla a orientação do MEC, ação relevante para apoiar as práticas administrativas e pedagógicas de inclusão. Vejamos o que diz trecho do PPP.

“[A escola] recebe alunos com perfis socioeconômicos e níveis de aprendizagem bem variados, constituindo uma comunidade escolar plural. Essa diversificação cria um ambiente rico que favorece a execução de práticas pedagógicas pautadas nos valores que cada indivíduo pode oferecer num processo de comutação de conhecimentos, vivências e experiências tanto do corpo discente, quanto do docente”. (PPP, s/d)

² Adaptado de Nkomo, Stella M.; Cox, Jr, Taylor. Diversidade e Identidade nas organizações, 2010.

O documento explicita que o grupo de profissionais que compõe a escola, em especial, a equipe de professores, “busca perceber, nessa pluralidade, as potencialidades que podem ser desenvolvidas através de projetos de arte e cultura, bem como as necessidades e deficiências que devem ser trabalhadas em um contexto bidirecional de aprendizagem”. (PPP, s/d).

O PPP destaca que a escola tem contribuído de forma efetiva para a comunidade onde está inserida.

“Localizada em um bairro urbano com um dos mais altos índices de violência, a escola compreende a necessidade iminente de enfrentar essa realidade, apresentando aos alunos outras possibilidades de convivência saudável e maneiras racionais e harmoniosas de **resolver conflitos e conviver com as diferenças**”. (PPP, s/d. grifamos)

Com foco na importante dimensão da inclusão que a escola deve proporcionar, foi indagado, na quarta questão, se os discentes consideravam a escola inclusiva

Após os esclarecimentos, acerca do termo inclusão, 88,7% concordaram que a escola é inclusiva, enquanto 11,3% discordaram e como a questão só admitia as respostas sim ou não, não foi possível captar dados mais subjetivos. Entretanto, como é possível verificar, as respostas emergiram nas questões subsequentes.

Na quinta questão foi questionado se os discentes tinham conhecimento do PPP da escola. Campos (2010) afirma a importância da gestão se balizar por um sólido e organizado PPP e da necessidade deste se constituir com a participação da comunidade escolar. Entretanto, pelas respostas, verificou-se que grande parte da comunidade escolar (os discentes) não conhece o PPP. Assim, 74,5% disseram desconhecer o projeto e 25,5% afirmaram conhecer. Mas quando foi indagado na questão seguinte acerca do conhecimento do que continha neste projeto, a maioria dos alunos responderam não saber.

Assim, ao tabular as respostas da sexta questão tem-se o seguinte resultado. Dos 106 alunos respondentes, 53,7 não respondeu à questão, demonstrando desconhecimento daquilo que foi indagado. 40,6% respondeu não saber quais as propostas contidas no PPP da escola e, somente, 5,7% disseram conhecer o instrumento. Este último percentual corresponde a seis alunos, dos quais dois responderam sim, mas não souberam mencionar as propostas e quatro dos respondentes mencionaram questões genéricas acerca do tratamento da diversidade pela escola. Assim, concluiu-se que o referido instrumento é desconhecido pelos discentes.

9 PROMOÇÃO DE AÇÕES PARA ACOLHER AS DIVERSIDADES

Na sétima questão foi indagado acerca das atividades promovidas pela escola para acolher as diversidades. De acordo com o artigo 26, § 9º da LDB 9394/96 é obrigação da escola promover divulgação de

“Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado”. (Brasil, 1996)

Neste sentido, a redação da Lei Maria da Penha (11.340/2006), também, dispõe sobre a competência da escola na política pública que visa coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher dentre outros grupos. Está destacado em trechos do artigo 8º da referida Lei.

“V – a promoção e a realização de campanhas educativas de prevenção da violência doméstica e familiar contra a mulher, voltadas ao público escolar e à sociedade em geral, e a difusão desta Lei e dos instrumentos de proteção aos direitos humanos das mulheres. VIII – a promoção de programas educacionais que disseminem valores éticos de irrestrito respeito à dignidade da pessoa humana com a perspectiva de gênero e de raça ou etnia; IX – o destaque, nos currículos escolares de todos os níveis de ensino, para os conteúdos relativos aos direitos humanos, à equidade de gênero e de raça ou etnia e ao problema da violência doméstica e familiar contra a mulher”. (Brasil, 2006)

As escolas, de forma geral, têm buscado atender aos dispositivos legais das mais variadas formas: adequação dos currículos, parceria com outras instituições que refletem sobre o assunto, convite de profissionais para a proposição de palestras dentre outros. De forma específica, aqui no Ceará, a Secretaria de Educação (SEDUC) disponibiliza para as escolas um documento denominado “Orientações para o desenvolvimento de atividades em gênero e sexualidade na escola para a rede estadual de ensino” de 2018. Como o próprio título já enuncia, o instrumento trabalha com apenas uma abordagem da diversidade, a qual está ancorada nas relações de gênero e sexualidade. Vejamos um trecho do mesmo,

“A escola como ambiente sociocultural identitário e bastante heterogêneo, demanda que seus profissionais se apropriem dos conteúdos específicos relacionados às questões de gênero, identidade de gênero e sexualidade. Esses profissionais devem trabalhar com os educandos o tema da diversidade em suas variadas nuances de forma politizada, valorizadora e fundamentada fugindo de posturas empíricas e unilaterais que instiguem e/ou reforcem preconceitos e estereótipos”. (Seduc, 2018)

Entretanto, quando o documento fundamenta a necessidade de ações na escola para coibir práticas discriminatórias abrange, também, o racismo.

“O estudo Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar realizado pelo Ministério da Educação (2009) em todo o país relacionou os índices de homofobia, sexismo, racismo e outras formas de discriminação ao desempenho dos estudantes na Prova Brasil. Quando se cruzam os dados, percebe-se que as escolas com mais altos índices de preconceito e discriminação têm um desempenho pior na avaliação. Um prejuízo que atinge não só alunos e alunas vítimas diretas de discriminação, mas todos/as os/as estudantes”. (Seduc, 2018)

As orientações da SEDUC são bem relevantes como uma baliza para as escolas organizarem suas ações, entretanto, sabemos que cada unidade escolar deve adequar às orientações às especificidades do seu público. Por exemplo, no PPP da escola estudada consta informação acerca de uma predominância religiosa no bairro onde a mesma está situada. Realidade que demanda outras reflexões além daquelas de gênero, sexualidade e raça.

“[...] possui uma representação religiosa muito expressiva, sendo um dos municípios que tem o maior contingente de evangélicos no estado do Ceará. Esse quadro reflete diretamente na comunidade escolar que, não ferindo o Estado Laico de Direitos, considera a relevância dessa comunidade”. (PPP, s/d)

Diante do exposto, com a necessidade de compreender a percepção dos discentes acerca das atividades desenvolvidas pela escola para acolher as diversidades teve-se como resultado à sétima questão o que segue.

Dos 106 indagados, 28,3% não respondeu. 3,7% responderam que sim, mas não informaram quais atividades e 5,6% respondeu que não, ou seja, entendem que a escola não promove atividades e 4,7% disseram não saber. Os demais (que somam mais de 50%) mencionaram a ocorrência da Semana de Humanidades, palestras e rodas de conversas. Os alunos também incluíram no rol de palestras/atividades sobre diversidade: Setembro amarelo, Outubro rosa, copas, Futsal, basquete, interclasse e gincanas.

Dentre as atividades mencionadas pelos discentes a Semana de Humanidades foi a mais recorrente, o que reitera o destaque dado pela coordenadora entrevistada sobre o evento.

A Semana de Humanidades é um evento anual que ocorre no final do primeiro semestre e reúne profissionais das mais variadas áreas das humanidades para discorrer sobre temas relevantes para a sociedade e para a comunidade escolar. A Semana teve a sua quarta edição em (2018) com o tema “As múltiplas faces da violência”. As inscrições dos discentes ocorrem por adesão não sendo uma atividade obrigatória, mas de acordo com a coordenadora “Os meninos adoram e participam mesmo”.

Neste sentido, é possível considerar as atividades realizadas pela escola, para refletir sobre a temática, relevante, pois a maioria dos discentes as mencionaram nas suas respostas, inclusive alguns indicando o tema e os benefícios das atividades. Segue algumas respostas.

“Recentemente teve uma palestra sobre depressão”. (Entrevista, 2018)

“Às vezes vem para a escola palestras que ajudam e avisa os cuidados com o problema. Isso ajuda bastante”. (Entrevista, 2018)

“A gestão da escola propõe várias palestras de autoajuda para os alunos. E isso é muito legal, pois nós sentimos mais aceitos e acolhidos”. (Entrevista, 2018)

As respostas apontam para uma satisfação dos discentes com os procedimentos que a escola tem adotado para orientar e refletir sobre a temática, corroborando com as orientações constantes no PPC.

10 CONFLITOS ORIUNDOS DA DIVERSIDADE NA ESCOLA

De acordo com Maffesoli (2004, p. 28) o conflito é inerente a toda sociedade humana, é um fenômeno “[...] revelador e ciclicamente retorna com toda a força. É possível, por algum tempo, mascarar seus efeitos, apagar seus aspectos mais flagrantes, mas ele está sempre lá, entrincheirado, pronto a ressurgir, nos atos privados e nas ações públicas”.

Embora se entenda que o conflito é uma relação social normal e, portanto, reproduzida no ambiente escolar, é importante destacar que o não gerenciamento deste pode reverberar em diversos tipos de violência.

Miriam Abramovay (2015), estudiosa do assunto, adverte que são vários os tipos de violências ocorridas no cotidiano escolar, desde a falta de professores e estrutura para o aprendizado passando pelas “agressões verbais, especialmente os xingamentos, consideradas microviolências, incivildades, desrespeito, ofensas, modos grosseiros de se expressar e discussões [...]” (p.8). Casos de preconceitos raciais, regionais, religiosos, contra deficientes físicos e homofobia até situações mais flagrantes de violência dura, que de acordo com a autora “se refere a atos e episódios que podem resultar em danos irreparáveis aos indivíduos e, por isso, exigem a intervenção estatal”. (p.14)

Na intenção de compreender como os conflitos se manifestam na escola estudada a oitava questão indagou se os discentes lembravam alguma contenda, envolvendo eles ou os colegas.

Do total de alunos respondentes, 65,1% respondeu que não se envolveram ou conheciam episódios de conflitos e 34,9% responderam que já se envolveram ou presenciaram. O desdobramento destas afirmações foi aprofundado na questão seguinte.

A nona questão solicitava aos discentes relatarem, resumidamente, acerca do conflito vivenciado ou presenciado, tendo o seguinte resultado: 54,7% dos discentes não responderam, 17% disseram não lembrar de conflitos, um aluno relatou não poder mencionar o caso. O restante,

27,36%, respondeu e descreveu sucintamente alguns conflitos envolvendo: divergências políticas, casos de homofobia, machismo, assédio, *bullying*, conflitos raciais, intolerância religiosa. Segue algumas respostas. A primeira menciona preconceito devido à localização da residência do ofendido, bem como por sua opção sexual.

“Não lembro exatamente os detalhes, mas houve conflitos sobre o local que a pessoa mora e sobre opção sexual”. (Entrevista, 2018)

As afirmações a seguir têm relação com preconceitos raciais.

“Foi mais um conflito levado na brincadeira em que os alunos ficam brincando com o cabelo afro de outra aluna”. (Entrevista, 2018)

“Tinha uns alunos que falavam do meu cabelo”. (Entrevista, 2018)

“Quando um colega falou algo preconceituoso e racista sobre outro colega e o professor falou para parar com isso”. (Entrevista, 2018)

“Conflito racial, com a cor da pessoa”. (Entrevista, 2018)

Uma informação relacionada ao assédio de meninos contra as meninas também foi relatada.

“Assédio - meninos agarrando meninas a força e ameaçando”. (Entrevista, 2018)

Por fim, os informantes revelaram casos de *bullying*.

“Eu sofri bullying pelo meu jeito calado e a pessoa jogou um copo de café em mim”. (Entrevista, 2018)

“Bullying na escola. Duas amigas minhas estavam sofrendo por relações a bullying e sendo expostas na internet”. (Entrevista, 2018)

Nos relatos são perceptíveis vários tipos de conflitos que emergem no cotidiano escolar e afetam os participantes desta comunidade. Neste caso, é necessário que a gestão da escola adote estratégias para evitar que estes se convertam em violências e reflitam negativamente nas relações sociais da escola.

11 A GESTÃO ESCOLAR NA MEDIAÇÃO DOS CONFLITOS ORIUNDOS DA DIVERSIDADE

A décima questão teve relação com a anterior (relato dos conflitos ocorridos na escola) e indagou acerca do posicionamento adotado pela instituição para a solução dos conflitos ocorridos no cotidiano escolar por ocasião da diversidade.

62,2% dos indagados não responderam, 6,6% informaram não saber, 1,8% disseram não lembrar e 7,5% informaram que não levaram o caso à direção. Sobre a última resposta, seguem algumas afirmações.

“Nenhuma. Na maioria das vezes não é levado para a direção”. (Entrevista, 2018)

“Nada, pois não pronunciamos”. (Entrevista, 2018)

“Nenhum, pois eles resolveram entre si mesmo”. (Entrevista, 2018)

Neste caso, fica claro que alguns alunos tomam a situação como sendo de ordem privada e não como um fenômeno social que precisa ser enfrentado pela comunidade escolar.

Ainda em relação à mesma questão 4,7% dos entrevistados disseram que a gestão resolveu com advertência e suspensão, 5,6% informaram que a solução dada foi por meio do diálogo.

“Ela fez de tudo para resolver”. (Entrevista, 2018)

“Nós fomos falar com a psicóloga da escola para poder dar uma lição nessas pessoas. A escola se posicionou a falar com elas e fazer uma reunião com nós e essas pessoas para parar”. (Entrevista, 2018)

“A escola não se posiciona muito para não gerar mais conflitos, mas ela nos conscientiza”. (Entrevista, 2018)

As respostas reiteram o compromisso da gestão da escola para resolver os conflitos e merece atenção para a presença do psicólogo escolar. Por tratar-se de uma escola pública demonstra o comprometimento do Estado do Ceará para proporcionar um ambiente com uma equipe multidisciplinar para viabilizar a concretização do papel da escola de formação do cidadão.

A décima primeira, e última, questão solicitou a opinião dos discentes sobre quais propostas poderiam ser adotadas, pela gestão, para fortalecer a inclusão e evitar os conflitos decorrentes da diversidade.

36% dos respondentes não responderam à questão, 6,6% disseram não saber e os demais opinaram sugerindo diversas atividades, sendo as mais recorrentes palestras, debates e rodas de conversas, conforme transcritas a seguir.

“Palestra para passar o conhecimento evitando a ignorância”. (Entrevista, 2018)

“Mais palestras para que fiquemos informados para não ter conflitos”. (Entrevista, 2018)

“Palestras não só com os que sofrem, mas também aos que praticam (alunos) para melhor aceitação”. (Entrevista, 2018)

“Fazer seminários com pessoas profissionais no assunto”. (Entrevista, 2018)

Suscitar ações que orientem acerca da necessidade do respeito entre os agentes escolares, também, emergiu nas falas.

“Incentivar o respeito”. (Entrevista, 2018)

“Fazer com que as pessoas se conscientizem para conseguir combater de frente esse problema”. (Entrevista, 2018)

Ou sugestão de diálogos com aqueles responsáveis pelos conflitos.

“Conversa com os alunos que fizeram o conflito e chamem atenção dos pais deles (as)”. (Entrevista, 2018)

Outros discentes acreditam que a melhor solução é a punição.

“Dar uma punição severa como suspensão”. (Entrevista, 2018)

“Na minha opinião um sistema mais rigoroso com aquelas que praticam comentários racistas ou machistas, ou até mesmo comentários homofóbicos”. (Entrevista, 2018)

“Acho que um sistema mais rigoroso evitaria bastante esse problema”. (Entrevista, 2018)

As respostas apontaram, em sua maioria, para as ações já realizadas na escola, o que denota o reconhecimento discente das políticas de inclusão social e respeito à diversidade adotadas pela gestão, mas apontam também a necessidade de ampliação das ações de combate aos conflitos.

Como já apontado em resposta à décima questão, outros discentes isentam a escola da tarefa de conscientização e atribuem à responsabilidade a uma dimensão mais privada.

“Na verdade, acho que deveria ser preciso isso, todos deveriam ter a consciência da diversidade que todos temos, mas que ao mesmo tempo somos todos iguais. Somos todos seres humanos e que temos direito de ser o que quiser e seguir aquilo que julga correto”. (Entrevista, 2018)

“Eu só acho que a escola já faz demais, acontece que os alunos não ligam muito”. (Entrevista, 2018)

“A educação e o respeito vêm diretamente da pessoa, a escola pode colaborar com a inclusão da diversidade, mas cada um é ciente de seus atos e sabe o que faz”. (Entrevista, 2018)

As falas denotam a atribuição da responsabilidade dos problemas escolares somente ao indivíduo. Esta visão é problemática à medida que tende a naturalizar os problemas sociais, como exemplo o racismo, o qual está arraigado em raízes históricas da formação do Brasil. Essa visão, além de enfraquecer as ações adotadas pela escola, cerceia a concepção das políticas de inclusão que se pautam em dívidas históricas e suas reparações para chegar à equidade.

12 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo que teve como objetivo analisar como se dá a gestão da diversidade no âmbito de uma escola pública estadual, de ensino médio, na região metropolitana de Fortaleza/CE, reuniu pesquisa documental sobre a legislação que dá suporte a temática da diversidade, bem como, dados oriundos de questionários e entrevistas.

No lócus da pesquisa buscou-se conhecer as ações desenvolvidas pela escola para refletir, mediar e coibir os conflitos advindos da diversidade. Para tanto, manteve-se contato com um técnico da SEDUC e uma coordenadora pedagógica da escola analisada. Com vistas a conhecer as representações de alunos do ensino médio, acerca da gestão da diversidade no espaço escolar, foi aplicado um questionário com três turmas do ensino médio da referida escola.

No contexto analisado é perceptível o empenho da gestão escolar para, em um trabalho conjunto, conscientizar e refletir acerca da temática da diversidade, bem como na adoção de estratégias para a resolução dos conflitos, seja com base em diálogos ou atitudes mais enérgicas como advertência e suspensão.

Com base no PPP a escola tem trabalhado para programar e executar ações de inclusão social dentro da instituição, explicitando a relevância do tema para o público jovem por meio das atividades mencionadas neste trabalho com destaque para a Semana de Humanidades.

O esforço do grupo gestor é bastante relevante considerando que a temática da diversidade não pode ser tratada como exclusão de pessoas, excluir o que é diferente. E a escola como corresponsável pelo processo de socialização dos adolescentes e jovens devem procurar estratégias para dentro do seu universo específico de diferenças suscitar a equidade.

Relevante destacar que o *normal* perde lugar na sociedade complexa e o conflito se instaura, mas o conflito não precisa ser entendido como algo ruim. Conforme Antunes “[...] Não parece difícil acreditar que pode realmente existir o “bom” conflito e dele fazer um eficiente veículo da aprendizagem. É bem mais do que se conformar com sua inevitabilidade e, a partir disso, aprender a empregá-lo como uma ferramenta para, por ironia, buscar a paz”. (2008, p. 12)

Por fim, acredita-se que os conflitos oriundos da diversidade são intrínsecos à sociedade humana e por isso passíveis de serem administrados.

REFERÊNCIAS

- Abramovay, M. (Coord.). (2009). Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana – RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF.
- _____. (2015). Programa de prevenção à violência nas escolas. Recuperado de <http://flacso.org.br/files/2015/08/Violencias-nas-Escolas.pdf>
- Alves, M. A., & Galeão, S. L. G. (2008). A crítica da Gestão da diversidade nas organizações. *Revista de Administração de Empresas*. 3(44).
- Antunes, C. (2008). *Porta Aberta – Indisciplina + Conflito = Solução. Por quê?* Paraná: Editora Melo.
- Aquino, J. G. (2003). *Indisciplina: o contraponto das escolas democráticas*. São Paulo: Moderna.
- _____. (Org.). (1996). *Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas*. 8. ed. São Paulo: Summus.
- Bauman, Z. (1999). *Globalização: As Consequências Humanas*. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar.
- Bourdieu, P. (2002). *A dominação masculina*. Tradução Maria Helena Kuhner. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Brasil. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico.
- Brasil. Lei 9.394 (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm
- Brasil. Lei 11.340 (2006). Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm
- Braz, M. M. A., & Prado, A. I. S. (2014). *Fundamentos de antropologia*. Fortaleza: Editora da FGF.
- Campos, C. M. (2010). *Gestão escolar e docência*. São Paulo: Paulinas.
- Candau, V. M. F. (2012). *Somos todos / as iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina.
- Diniz, S. H. S. (2009). Gestão escolar: uma questão paradigmática. In: Campos, C. M., & Braz, M. M. A. *Gestão escolar: saber fazer*. Fortaleza: UFC.
- Educação Inclusiva: a escola (2004). Coordenação geral SEESP/MEC; organização. Maria Salete Fábio Aranha. Secretaria de Educação Especial. V 3.

- Elias, N. (2005). *Introdução à Sociologia*. Tradução Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70.
- Fleury, M. T. L. (2000). Gerenciando a diversidade cultural: experiências de empresas brasileiras. *Revista de Administração de Empresas*. (3) 40.
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e Punir: História da violência nas prisões*. 20ª edição. Petrópolis: Vozes.
- _____. (1985). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Laraia, R. de B. (1989). *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Zahar
- La Taille, Y. (2006). A escola e os valores: a ação do professor. In: La Taille, Y., Justos, J. S, & Silva, N. P. *Indisciplina/disciplina: ética, moral e ação do professor*. 2. ed. Porto Alegre: Mediação.
- Maffesoli, M. (2004). *A parte do diabo: resumo da subversão pós-moderna*. Rio de Janeiro: Record.
- Martins, F. J. (2011, janeiro/junho). Diversidade: conceitos e práticas presentes na educação e movimentos sociais. In: INTER-AÇÃO. *Revista da Faculdade de Educação* (1) 36
- Moreira; A. F., & Candau, V. M. (2013). *Multiculturalismo. Diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Nkomo, S. M., & Cox. Jr, T. (2010). Diversidade e Identidade nas organizações. In: Caldas, M., Fachin, R., & Fischer, T. *Handbook de Estudos Organizacionais. Modelos de Análise e novas questões em estudos organizacionais*. V. 1. São Paulo: Atlas.
- Oliveira, M. A. M. (Org.). (2005). *Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Paro, V. H.. (2015). *Diretor escolar. Educador ou gerente*. São Paulo: Cortez
- Pereira, P. A. P. (2011). *Política Sociais: temas & questões*. São Paulo: Cortez.
- Pereira, J. B. C., & Hanashiro, D. M. M. (2010, julho/agosto). Ser ou não ser favorável às práticas de diversidade? Eis a questão. IN: RAC, Curitiba, v.14. Recuperado de <http://www.anpad.org.br/rac>
- Projeto Político Pedagógico (2013). *Liceu professor Francisco Oscar Rodrigues, Maracanaú-Ceará*.
- Santos, B. S. (2006). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez.
- Saraiva, L. A. S., & Irigaray, H. A. R. (2009, julho/setembro). Políticas de diversidade nas organizações: uma questão de discurso? In: RAE. (3) 49.
- Secretaria de Educação do Estado do Ceará. (2018). *Orientações para o desenvolvimento de atividades em gênero e sexualidade na escola para a rede estadual de ensino*, Fortaleza.
- Silva, T. T. (2014). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Brazilian Journal of Development

Simmel, G. (1983). A natureza sociológica do conflito. In: Moraes Filho, Evaristo (Org.). Simmel. São Paulo: Ática.

Woodward, K. (2014). Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: Silva, T. T. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes.