



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9220 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT04 - Didática

A ABORDAGEM DE TEMÁTICAS LIGADAS À DIVERSIDADE NAS FORMAÇÕES CONTINUADAS EM DUAS REDES MUNICIPAIS PAULISTAS (2017-2020)

Claudia Valentina Assumpção Galian - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Rafael Goncalves Pereira - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP

Agência e/ou Instituição Financiadora: Fapesp

A ABORDAGEM DA DIVERSIDADE NAS FORMAÇÕES CONTINUADAS EM DUAS REDES MUNICIPAIS PAULISTAS (2017-2020)

Resumo

Este trabalho discute a oferta de formações continuadas em dois municípios diante da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Trata-se de um estudo de natureza qualitativa que buscou caracterizar as formações oferecidas pelas secretarias municipais de educação de São Paulo e de Campinas, entre 2017 e 2020. Adotou-se como marcador de possíveis alterações a abordagem da diversidade, segundo os comunicados publicados nos diários oficiais dos dois municípios. Reconhece-se como permanência no período a atenção dispensada aos temas relacionados à diversidade. Também se identificam lacunas, especialmente no que se refere à abordagem de questões ligadas às culturas indígenas e dos grupos de imigrantes e refugiados. Quanto aos temas referentes a gênero e sexualidades, sugere-se que o quadro político conservador fortalecido nos últimos anos ameaça conquistas ainda incipientes de grupos historicamente desfavorecidos.

Palavras-chave: BNCC. Formação Continuada de Professores. Diversidade. Educação Básica.

Este trabalho discute o currículo, na sua interface com a formação de professores[1]. Incide sobre as escolhas de duas secretarias municipais de educação, com vistas a reconhecer como os debates curriculares geram desafios para a formação continuada. Entendemos que esses desafios tendem a produzir ou reforçar determinadas perspectivas de formação e são enfrentados de forma mais ou menos resistente em cada rede. Isso se explica, por um lado, pelas condições do contexto de desenvolvimento do currículo e, por outro, pela história dessas redes. Guimarães e Jacomini (2019) salientam que certamente esse processo também é modulado pelos dispositivos legais herdados de uma gestão para a outra.

Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), as prescrições federais passam a orientar a elaboração de propostas curriculares de estados e municípios, de modo que se alinhem a elas. Até então, essas orientações federais não tinham caráter obrigatório, havendo inclusive entes que historicamente se distanciavam dessas

prescrições (SAMPAIO, 2013). Mas, com a BNCC isso se impõe, o que provavelmente aprofunda as pressões sobre as diversas dimensões do currículo em processo (GIMENO SACRISTÁN, 2000) e sobre as ações que visam formar os professores. Assim, assumimos neste trabalho o objetivo de reconhecer permanências e/ou mudanças na oferta de formações continuadas diante desse novo quadro prescritivo de caráter mandatório.

Elegemos como marcador de possíveis permanências e/ou mudanças o tratamento da diversidade. Justificamos essa escolha pelo que identifica o estudo de Galian (2014): uma timidez nas propostas curriculares produzidas brasileiras no que tange a essa temática, desde o final dos anos 1980. E, também, pelo que destacam Libâneo e Silva (2020, p. 829), ao revisar publicações em periódicos brasileiros e latino-americanos dos últimos 10 anos: "[...] poucas produções se ocuparam do enfoque da diversidade no processo de ensino-aprendizagem na sala de aula e na formação de professores". Diante dessa dificuldade para incorporar nas propostas curriculares e nas pesquisas sobre a formação docente a abordagem das questões da diversidade, consideramos interessante identificar se, diante da referência inespecífica e superficial a esses temas na BNCC, poderia ser percebida algum impacto sobre a oferta de formações desta natureza. Preocupa-nos a possível restrição da autonomia das secretarias, especialmente pela obrigatoriedade da BNCC e pelo seu atrelamento a outras políticas a ela alinhadas, como as de avaliação e de produção e distribuição de materiais didáticos. Essa preocupação encontra ressonância em Rodrigues, Pereira e Mohr (2020, p. 3), quando discutem a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica – BNCFP (BRASIL, 2018). Em sua análise, as autoras salientam que o documento “acena com mudanças de fundamentos, objetivos, conteúdo e estrutura da formação inicial e continuada de professores. [Por isso], conhecer, apropriar-se, desvelar e debater o documento nos parecem etapas fundamentais para posicionamento e ação crítica”. A mesma ideia se aplica aos demais documentos que, em conjunto, desenham o alinhamento de políticas em que se sustenta a reforma curricular em curso no país.

Tendo esse contexto em mente, realizamos um estudo qualitativo de caráter exploratório que busca caracterizar as formações oferecidas no âmbito das secretarias municipais de educação de São Paulo (SME/SP) e de Campinas (SME/Campinas), entre 2017 e 2020. O recorte visou abranger os períodos imediatamente anterior e posterior à homologação da BNCC, o que acreditamos poder revelar mudanças e/ou permanências desde a entrada em cena deste documento. A escolha dos municípios se explica pela diferente relação que assumem com a BNCC – estando São Paulo em um estágio mais avançado de implementação. Pensamos que essa diferença poderia se expressar nas formações oferecidas.

Foi realizado um levantamento de todos os comunicados de formações publicados no Diário Oficial da Cidade de São Paulo (DOC-SP) e no Diário Oficial da Cidade de Campinas (DOC-C)^[2]. Neles, buscamos identificar: o número total de formações no período e a relação dessas ações com temas ligados à diversidade. Importa salientar que não tivemos a intenção de aprofundar a discussão específica dessas temáticas, apenas de verificar possíveis impactos da BNCC sobre a formação continuada voltada a essas questões, tomadas aqui como marcador de possíveis permanências e/ou mudanças. Vale destacar, também, que os resultados trazidos neste trabalho, bem como a sua discussão, ainda são preliminares, ou seja, se por um lado permitem reconhecer a relevância de investigações na direção proposta, não esgotam em absoluto o seu potencial para gerar reflexões e novos estudos.

Na Tabela 1 identificamos a manutenção de uma porcentagem em torno de 20 a 30% do total das ações formativas de São Paulo voltadas à diversidade; Campinas manteve cerca de 15%. Em ambos os municípios, o ano de 2020 tem queda acentuada na oferta total, o que consideramos se explicar pelas dificuldades trazidas pela pandemia da Covid-19 – ainda assim, neste ano os percentuais se mantêm na mesma faixa, o que sugere que não se deixou de

lado a preocupação com esses temas.

Tabela 1 – Formações continuadas ligadas à diversidade nas redes municipais de São Paulo (SP) e Campinas (C) (2017-2020)

Anos	2017		2018		2019		2020	
	SP	C	SP	C	SP	C	SP	C
Municípios								
Total de Formações	422	99	462	86	388	119	117	52
Formações sobre diversidade	88	14	104	12	118	19	30	8
% Formações Diversidade	20%	14%	22%	13%	30%	15%	25%	15%

Fonte: Elaboração nossa.

Com base na leitura dos comunicados de formações sobre diversidade, buscamos reconhecer os enfoques nelas priorizados. Estes, constituíram as categorias que reunimos na Tabela 2.

Dentro dessas categorias, também identificamos os aspectos priorizados em cada uma, que compuseram as subcategorias: *Aspectos Culturais*, *Práticas e Recursos*, *Práticas de Atenção e Proteção* e *Outros*. Na primeira, reunimos as que promovem o estudo de culturas dos grupos específicos; na segunda, estão as que visam a construção de repertório de apoio aos professores no desenvolvimento de planejamentos e aulas; na terceira, as que se voltam aos riscos e ameaças a direitos de grupos específicos. Por fim, a subcategoria *Outros* agrupou formações cujas temáticas se dispersaram por tópicos variados.

Na sequência, comentamos os achados nas categorias expostas na Tabela 2, bem como seus desdobramentos nas subcategorias acima definidas.

Tabela 2 – Enfoques priorizados nas formações continuadas sobre diversidade em São Paulo (SP) e Campinas (C)

Anos	2017		2018		2019		2020	
	SP	C	SP	C	SP	C	SP	C
Municípios								
Deficiências/ Altas Habilidades	53	9	62	7	67	9	13	4
Relações étnico-raciais	23	2	24	3	25	5	10	2
Gênero e sexualidade	5	0	6	0	4	0	0	0
Imigrantes e refugiados	2	0	6	1	15	0	4	0
Outros	5	3	6	1	7	5	3	2
Total	88	14	104	12	118	19	30	8

Fonte: Elaboração nossa.

Verificamos que nos dois municípios prevaleceram as ações voltadas às deficiências e/ou altas habilidades/superdotação no período em análise. Por um lado, isso pode estar associado aos desafios impostos aos professores pelas políticas de inclusão, assim como pelas lacunas da formação inicial no preparo para lidar com esses desafios. Acreditamos que a possibilidade ganha força quando verificamos que, dentro dessa categoria, é a subcategoria *Práticas e Recursos* que mobiliza mais esforços formativos (86% do total desta categoria, em São Paulo; 19 formações de um total de 28, em Campinas).

No que tange à categoria Étnico-racial, em ambos os municípios prevalece a abordagem da subcategoria *Aspectos Culturais*, sendo que predominam as que tratam das culturas africana e afrobrasileira; as formações específicas voltadas à cultura indígena estão menos representadas em São Paulo (16 formações em 82) e quase inexistem em Campinas (apenas uma formação em todo o período). Já a categoria Imigrantes e Refugiados, que vinha mostrando algum crescimento em São Paulo até 2019, praticamente não é focalizada em Campinas. Sabe-se que São Paulo é um grande centro urbano que atrai grandes contingentes de imigrantes (BALTAR, BALTAR e BAENINGER, 2020), o que certamente implica a chegada de estudantes de diferentes origens às escolas, o que também deve gerar demanda por formações continuadas. Também Campinas reúne em torno de si diversos elementos atrativos para grupos em migração (BALTAR, BALTAR e BAENINGER, 2020); portanto, suas também devem contar com estudantes oriundos de diferentes países e/ou regiões. Diante disso, perguntamos: estaria se firmando nesta rede o entendimento de que apenas na presença de um grande número de indígenas e imigrantes nas salas de aula se tornaria relevante o estudo de diferentes culturas e o apoio aos professores para possibilitar as aprendizagens sobre elas? Uma resposta positiva para essa questão iria na contramão do que afirmamos, em sintonia com Moreira e Silva Jr. (2017, p. 495): "trazer as possibilidades multiculturais para as escolas pode contribuir para que os estudantes se reconheçam no projeto de produção de conhecimento e, com isso, se sintam estimulados a discutir de maneira crítica o conhecimento escolar, o que irá facilitar sua apreensão".

Outro elemento de destaque diz respeito à categoria Gênero e Sexualidade. Pouco representada em São Paulo – apenas 4,4% das formações voltadas à diversidade –, em Campinas não se encontrou nenhuma formação nesse âmbito. Em São Paulo, cerca da metade dessas formações se enquadra na subcategoria *Práticas de Atenção e Proteção*. Embora seja uma dimensão importante na abordagem desses temas, essa ênfase pode representar uma restrição das discussões às perspectivas normativa e biológica, subvalorizando as reflexões acerca de outras dimensões importantes, bem como a da luta contra o preconceito e as desigualdades. A preocupação com o cuidado com grupos identitários distintos não pode descuidar da reflexão sobre as formas pelas quais as diferenças são transformadas socialmente em desigualdades.

Afirmamos a relevância de estudos sobre a oferta de formações continuadas, um dos meios pelos quais se dissemina um determinado modelo de professor, bem como se legitimam certos conhecimentos – e se aprofundam silêncios e distorções. Na busca por relacionar possíveis permanências e/ou mudanças às forças em jogo na implementação da BNCC, reconhecemos que a diversidade vem sendo objeto de atenção. Mas determinadas lacunas, especialmente no que se refere à cultura indígena e aos imigrantes e refugiados, merecem maior cuidado. Por outro lado, no que se refere a gênero e sexualidades, fica a suspeita de que os ares conservadores que inundaram o debate recente sobre educação estão ameaçando conquistas ainda incipientes de grupos historicamente desfavorecidos. Ainda assim, os números de São Paulo permitem dizer que as lutas de uma rede, suas experiências no tempo, consolidam meios para a resistência às perdas que se impõem no cenário político mais amplo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica*. Brasília: MEC, 2018.

BALTAR, C. S. BALTAR, R. BAENINGER, R. (Orgs.) *Atlas Temático: Observatório das migrações em São Paulo e Observatório das migrações de Londrina - Migrações Internacionais - Região Sul. Núcleo de Estudos de população “Elza Berquó” - NEPO/*

UNICAMP. Campinas: 2020.

GALIAN, C. V. A. Os PCN e a elaboração de propostas curriculares no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 648-669, jul./set. 2014.

GIMENO SACRISTÁN, J. *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

GUIMARÃES, A. P. K., JACOMINI, M. Valorização dos profissionais da educação da cidade de Campinas (2001-2004). *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 57, n. 54, p. 1-23, out./dez. 2019.

MOREIRA, A. F. B., SILVA Jr., P. M. Conhecimento escolar nos currículos das escolas públicas: reflexões e apostas. *Currículo sem fronteiras*, v. 17, n. 3, p. 489-500, set./dez. 2017.

RODRIGUES, L. Z., PEREIRA, B., MOHR, A. O Documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): Dez Razões para Temer e Contestar a BNCFP. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 20, p. 1-39, 2020.

SAMPAIO, M. M. F. Propostas curriculares e o processo ensino-aprendizagem. In: SILVA, Fabiany C. T.; PEREIRA, Marcus V. M. (Orgs.). *Observatório de cultura escolar: estudos e pesquisas sobre escola, currículo e cultura escolar*. Campo Grande: Editora UFMS, 2013, p. 69-97.

[1] A pesquisa à qual se vincula este trabalho conta com financiamento da Fapesp (Auxílio Regular nº 01329-2).

[2] O levantamento foi realizado entre fevereiro e março de 2021.