



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

13455 - Painel Temático - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

Painel Temático

DOCÊNCIA E FORMAÇÃO EM MOVIMENTO NA DIVERSIDADE DE ATORES E CONTEXTOS

Vania Finholdt Angelo Leite - UERJ/FFP - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Sullivan Ferreira de Souza - UFPA - Universidade Federal do Pará

Vania Finholdt Angelo Leite - UERJ/FFP - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Cláudia Starling Bosco - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

Silvana Soares de Araujo Mesquita - PUC Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Agência e/ou Instituição Financiadora: PROCiência - UERJ

DOCÊNCIA E FORMAÇÃO EM MOVIMENTO NA DIVERSIDADE DE ATORES E CONTEXTOS

Vania Finholdt Angelo Leite
FFP/UERJ

Sullivan Ferreira de Souza
UFPA

Vania Finholdt Angelo Leite
FFP/UERJ

Financiamento - PROCiência

Cláudia Starling Bosco
UFMG/UNEB

Financiamento - FAPEMIG

Silvana Soares de Araujo Mesquita
PUC-Rio

Financiamento - FAPERJ

O painel apresenta pesquisas com professores em atuação, valorizando o protagonismo docente na identificação de suas práticas, concepções e inquietações. As temáticas da diversidade e da inclusão perpassam os trabalhos, evidenciando o movimento de transformação, intrínseco aos processos de ensino e aprendizagem. As investigações qualitativas partem de abordagens metodológicas específicas: pesquisa-ação-participativa com Círculos Dialógicos, pesquisa-formação com Casos de Ensino e pesquisa sobre Concepções Docentes com questionários *online*, tabulados pelo software SPSS. Essa diversidade se une ao discutirem temáticas que envolvem o ensino e a formação. A primeira investigação objetiva discutir a docência e a formação a partir de uma matriz didático-pedagógica centrada na diversidade cultural e étnico-racial, em curso de licenciatura em uma universidade pública na Região Amazônica. Os resultados apontam a necessidade de enfatizar as territorialidades, subjetividades, culturas os pertencimentos étnico-raciais na docência e na formação dos povos tradicionais. A segunda, discute a complexidade da docência diante da diversidade de estudantes com deficiências e em uma comunidade quilombola. Nos Casos de Ensino os docentes concebem que lidar com as diferenças é responsabilidade de todos, pois ela se tornou vantagem pedagógica ao refletiram sobre a ação de ensinar. A terceira pesquisa objetiva compreender como os professores concebem a didática em articulação com sua formação inicial e a prática docente. No que tange as lacunas deixadas pela graduação a maioria dos professores elege os temas: diversidade dos alunos (60%), transposição dos conhecimentos científicos para o escolar (43%) e integração curricular (41%). De forma oposta, indicam que as contribuições da formação inicial para a docência recaem nos estudos dos conteúdos curriculares a serem ensinados (76%), suporte teórico-metodológico (63%) e debates filosóficos e sociológicos (54%). Quanto à diversidade, identificou-se que a maioria dos professores parece relacioná-la às questões étnico-raciais, gênero e sexualidade, cultura popular, diferenças entre as classes sociais e a inclusão escolar. As concepções de didática e prática docente, juntamente com as lacunas formativas, evidenciam a necessidade de a didática abranger novos temas. Os trabalhos reafirmam a complexidade da docência nos diferentes contextos e a urgência de pensar a interculturalidade. Identificar e construir saberes docentes para lidar com a diversidade contribuem para a consolidação de caminhos pedagógicos, epistemológicos e didáticos possíveis para a docência nos múltiplos contextos. A diferença não aparece como algo a ser eliminado, mas como possibilidade de efetivar uma nova didática ou didáticas na formação e na atuação docente.

Palavras-chave: Processo ensino-aprendizagem. Diversidade. Formação de professores.

Comunidades tradicionais e a diversidade étnico-racial e cultural como matriz didático-pedagógica

Sullivan Ferreira de Souza
UFPA

Palavras-chave: Matriz Didático-Pedagógica; Diversidade; Comunidades Tradicionais.

Introdução

O presente texto parte dos resultados da pesquisa com a temática Formação Docente com Povos Indígenas e Comunidades Tradicionais cujo objetivo é debater a docência e a formação a partir de uma matriz didático-pedagógica centrada na diversidade cultural e étnico-racial. O objeto desse estudo é um curso de licenciatura de uma universidade pública do Estado do Pará, na Região Amazônica, criado como uma política de ação afirmativa para povos indígenas e comunidades tradicionais. Essa graduação tem como matriz didático-pedagógica o enfoque da Pedagogia da Alternância e Formação de Professores para a Diversidade Étnico-racial e Cultural.

O Arranjo Metodológico do trabalho se caracteriza como uma pesquisa do tipo qualitativa, com levantamento bibliográfico e documental. A investigação “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. (MINAYO, 1994, p. 22).

O processo também se ancorou na Pesquisa Participante, pois esta incursão investigativa aconteceu com os educandos e educandas do curso em articulação com os territórios educativos, partindo da “realidade concreta da vida cotidiana dos próprios participantes individuais e coletivos do processo, em suas diferentes dimensões e interações - a vida real, as experiências reais [...]” (BRANDÃO & BORGES, 2007, p.54).

A pesquisa foi pautada na Pedagogia da Alternância, enquanto uma proposta metodológica e pedagógica, os levantamentos, análises e sistematizações foram constituídas a partir das realidades dos sujeitos educativos e desde suas territorialidades. A pedagogia da Alternância considera os diferentes tempos e espaços de aprendizagem. (CORDEIRO, REIS E HAGE, 2011).

Formação Docente com Povos Indígenas, Quilombolas e Comunidades Tradicionais

No cenário atual, demarcado por formações de professores neotecnicista, moderna/colonial, com forte ascensão do neoconservadorismo no campo educativo com formação docente voltada apenas para o mercado de trabalho, a serviço do *status quo* e da mercantilização da educação. Por outro lado, é relevante a investigação de um curso de licenciatura com matriz pedagógica e epistemológica vinculada as demandas dos povos indígenas e comunidades tradicionais trazendo como referência formativa a diversidade étnico-racial e cultural que se contrapõe a lógica mercantilista e bancária, promovendo uma alternativa pedagógica para uma formação docente crítica, inclusiva e intercultural. (ARROYO, 2012).

A constituição da licenciatura está baseada em valores democráticos, pautados na construção plural de conhecimentos, com currículos interdisciplinares e interculturais, avaliações processuais e participativas que compreenda as singularidades e pluralidade dos processos educativos, das relações de ensino-aprendizagem e das políticas de formação de professores. Uma licenciatura que é pensada a partir dos povos e comunidades tradicionais e se constitui como uma formação intercultural, contra colonial e libertadora. Traz para os estudos sobre formação de professores, didática e práticas pedagógicas experiências e estratégias para uma matriz formativa que tenha como eixo central a diversidade e a diferença.

De acordo com o Projeto Pedagógico Curricular (2019) a licenciatura busca “potencializar a atuação dos discentes enquanto Agentes de Etnodesenvolvimento e/ou Etnoeducadores, em ambientes escolares e não escolares de coletivos que possuem similaridades históricas de opressão colonial, ainda que com narrativas, memórias e composição político-organizativa distintas. (PPC LIC. ETNODESENVOLVIMENTO, 2019,

p.04).

É uma formação docente que articula os conhecimentos curriculares, saberes docentes, os conhecimentos tradicionais e científicos, buscando constituir uma formação universitária crítica, inclusiva e diferenciada. Uma formação que congregue pedagogias-outras, isto é, as pedagogias dos diferentes povos e comunidades amazônicas, pedagogias que emergem desde as territorialidades, ancestralidades, religiosidades, relações de trabalho e das dinâmicas culturais dos estudantes. A licenciatura investigada foi uma exigência dos movimentos e coletivos dos povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas e comunidades tradicionais da Região Amazônica.

Para as autoras Parente e Miléo (2021, p.18) “a licenciatura conferiria uma resposta mais ampliada e efetiva às demandas das comunidades, que carecem de profissionais para construir e executar a educação diferenciada, voltada para a autonomia [...]”. Consideramos que é um curso que possibilita aprender com os estudantes das comunidades tradicionais, aprender os seus rituais, símbolos e costumes, suas relações objetivas e subjetivas com seus territórios, trabalhos e histórias. São aprendizados que nos fazem problematizar os processos educativos e recriar processos formativos-outros.

Como evidencia as pesquisadoras Parente e Miléo (2021):

acima de tudo, destacamos que estar na escola, ou mais precisamente na condição de professor ou gestor das instituições oficiais do Estado na comunidade, como a escola, permite repensar a política educacional e as práticas educativas por dentro, fazendo um trabalho de desconstrução da perspectiva colonial, positivação das identidades étnicas e diferenciadas e implementação de outros olhares, saberes e fazeres que venham ao encontro da escola/educação escolar para a autonomia das comunidades, valorizando os saberes locais e o diálogo entre os sujeitos em relação, independente do lugar de cada um, para a produção de outros conhecimentos, podendo ser a escola e seus atores os mediadores desse processo, inclusive e especialmente com o Estado. (PARENTE, MILÉO, 2021, p.19).

Essas pedagogias em movimento e os aprendizados em constante reelaboração começaram a questionar a formação acadêmica nos diferentes cursos de licenciatura. As problematizações são ampliadas e aprofundadas a partir do engajamento dos educadores e educadoras da universidade e dos coletivos e povos tradicionais.

Para compreender esse processo formativo realizamos uma pesquisa com os estudantes do curso, em um movimento epistemológico que buscou compreender os aspectos históricos, culturais e o universo de significados, motivações, desejos e perspectivas que atravessam os processos formativos desses estudantes.

Análises, Discussões e Resultados

Para realização do trabalho foram realizados encontros com os educandos e educandas para debater sobre o processo investigativo. Os participantes assinaram o Termo de Livre consentimento antes do início da pesquisa. O círculo dialógico foi selecionado como um dispositivo metodológico participativo. Os círculos dialógicos tiveram como temáticas centrais: a) Acesso e Permanência; b) Prática Pedagógica e Educação Diferenciada; c) Atuação Profissional.

Para esse trabalho enfoque temático escolhido foi “Prática Pedagógica e Educação Diferenciada” esse tema trouxe as percepções e experiências dos estudantes sobre o seu

processo formativo na graduação, trazendo questões como desenho curricular, didática, processo avaliativo e metodologias de ensino e a diversidade étnica, cultural e racial entre os estudantes.

Foram destacados alguns fragmentos extraídos dos participantes dos círculos dialógicos. O primeiro fragmento apresenta os desafios culturais e étnicos dessa formação, isto é, como alicerçar uma prática pedagógica em uma sala de aula com estudantes indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, agricultores familiares entre outras comunidades de pertencimento?

O Educando Azul relata sobre essa diversidade de sujeitos e conhecimentos em sala de aula.

Então, o que mais ficou marcado dentro de sala de aula e também fora desse espaço escolar, fora da faculdade, foi essa diversidade de conhecimentos adquiridos. Como disse que a turma era composta por povos e comunidade tradicionais num espaço de grande aprendizado. Então, isso foi o que me marcou muito, tanto o conhecimento dentro da academia como também no espaço fora. [...] (EDUCANDO AZUL, 2022).

Essa formação apresenta uma diversidade que vai além das trajetórias individuais, esses estudantes trazem marcas culturais e raciais que imprimem os seus modos de ser, pensar e estar no mundo, logo, uma prática pedagógica necessita dialogar com essa diversidade e com os grupos de pertencimento. Uma estratégia pedagógica e epistemológica é pensar essa formação a partir de uma prática docente intercultural.

Conforme Walsh (2007) uma postura intercultural significa:

assinalar a necessidade de visibilizar, enfrentar e transformar as estruturas e instituições que posicionam de modo diferenciado grupos, práticas e pensamentos dentro de uma ordem e lógica que, ao mesmo tempo ainda é racial, moderna e colonial. [...] a desafiar e destruir as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade - estruturas até agora permanentes que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos. (WALSH, 2007, p. 9).

Essa postura intercultural leva a repensar o trabalho pedagógico, a reconstruir os tempos de aprendizagem, as dimensões didáticas e curriculares, a reorganizar os processos avaliativos. Toda essa forma de redesenhar o processo formativo implica em mudanças nas relações professor-estudante.

Na fala do Educando Branco fica explícito essa reflexão constante repensar os processos e situações de aprendizagem, para ele:

A vivência com as pessoas de outras etnias, de outros seguimentos da sociedade e a naturalidade da ideia de diversidade cultural. [...] a gente não pode deixar de citar as experiências dos professores com tanta diversidade em uma única sala, isso foi muito bom para nós podermos entender como que é a sociedade brasileira (EDUCANDO BRANCO, 2022).

Esse movimento apresenta desafios e contradições, uma vez que, exige escolhas, perdas e autocrítica permanente. Os processos docente e formativo exigem uma escuta ativa do Outro, e que essa escuta seja um método constante para reorganizar a prática pedagógica. Escutar pedagogicamente significa partir das alteridades dos estudantes “El saber-oír es el momento constitutivo del método mismo; es el momento discipular del filosofar; es la condición de posibilidad del saber-interpretar para saber-servir [...]saber-oír la voz que viene

de más allá, desde lo alto (aná-), desde la exterioridad de la dominación”. (DUSSEL, 1974, p.185).

Os aprendizados dessa formação transbordam os limites acadêmicos, auxiliam também na futura atuação profissional desses estudantes. Como sublinha o Educando Cinza:

O curso ele contribuiu muito, não só na qualificação profissional e saber também dialogar com essas comunidades, tanto o agricultor ribeirinho, o pescador, como também as populações indígenas. Hoje também faço um trabalho com a população indígena aqui na região é do Xingu. (EDUCANDO CINZA, 2022).

Os aprendizados cultivados no percurso formativo permitem conectar metodologias de ensino e metodologias de pesquisa participante, os pressupostos teóricos e metodológicos do curso são trabalhados desde os educandos e as situações de aprendizagem dos territórios de pertencimento “[...]São evidentes as potencialidades de se obter um novo conhecimento sólido a partir do estabelecimento na pesquisa de uma relação mais proveitosa sujeito- sujeito, isto é, uma completa integração e participação dos que sofrem a experiência de pesquisa. (FALS BORDA, 1988, p. 59).

Essa pesquisa aponta caminhos pedagógicos, epistemológicos e didáticos para arquitetar a formação docente que insurge da diversidade étnico-racial e cultural. Nesse sentido, as problematizações emergidas da diversidade cultural, étnica e racial proporciona aos educadores e educandos práticas pedagógicas que questionam a presença de uma padronização formativa que parte apenas de abstrações longínquas dos territórios de pertencimentos dos estudantes indígenas, quilombolas, ribeirinhas e de comunidades tradicionais.

O curso arquiteta e potencializa uma formação que emerge dos territórios, das singularidades culturais, das subjetividades e dos conhecimentos dos estudantes e os seus pertencimentos étnico-raciais. Promovendo uma formação docente crítica, inclusiva, participativa, diversifica e intercultural.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Rev. Ed. Popular**, Uberlândia, v. 6, p.51-62. jan./dez. 2007.

CORDEIRO, Georgina N. K.; REIS, Neila da Silva; HAGE, Salomão Mufarrej. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011.

FALS BORDA, Orlando. **Metodología** (IAP). In: HERRERA FARFÁN, Nicolás Armando y LÓPEZ GUZMÁN, Lorena. (Comps.) Ciencia, compromiso y cambio social. Textos de Orlando Fals Borda. Buenos Aires: El Colectivo - Lanzas y Letras - Extensión Libros, 2012.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução n. 5.124, de 23 de janeiro de 2019. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Etnodesenvolvimento - Campus Universitário de Altamira. Belém: UFPA, 2019.

PARENTE, Francilene de Aguiar; MILÉO, Irlanda do Socorro de Oliveira. O Curso de Etnodesenvolvimento e a formação diferenciada e intercultural: contribuições no contexto educacional, sociopolítico e cultural da Amazônia. **Educar em Revista**, Belo Horizonte, v.37, p.1-22, v. 37, p.1-22. 2021.

WALSH, Catherine. **Interculturalidad**, Estado, Sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época. Quito: UASB-Abya-Yala, 2007.

Protagonismo docente diante das diferenças na sala de aula: “a escola tem ganhado com a inclusão”

Vania Finholdt Angelo Leite
FFP/UERJ
Financiamento - PROCiência
Cláudia Starling Bosco
UFMG/UNEB
Financiamento - FAPEMIG

Palavras-chave: Diferenças; Docência; Processo ensino-aprendizagem.

Introdução

Este texto é decorrente de uma pesquisa de pós-doutorado da segunda autora, realizada na Universidade Estadual da Bahia (UNEB), que objetivou compreender as experiências formativas e docentes diante da implantação do Novo Ensino Médio. Neste artigo, apresentamos um recorte desta pesquisa, objetivando discutir a ação de ensinar como o “ato de fazer aprender alguma coisa a alguém” (ROLDÃO, 2005), considerando os diferentes atores e o contexto cultural em que o ensino se realiza. Concebemos que ensinar é “criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1997, p.25). Enfim, iremos enfatizar a complexidade da docência inserida em um contexto com estudantes com diferentes deficiências e comunidade quilombola.

Para sustentar nosso referencial teórico, recorreremos ao conceito de diferença, vista como uma *vantagem pedagógica* (FERREIRO, 2001) e, nesse estudo, ela não apenas agrega valor, mas é reconhecida como direito à educação, pois diversos grupos sociais-culturais estão presentes no cotidiano escolar e trazem suas histórias, suas culturas. Assim, reafirmamos a posição da autora quando afirma que as diferenças são elementos constitutivos da prática pedagógica, ressaltam elementos como a singularidade, a paridade e os saberes advindos dos contextos diversos e se constituem como elementos fundantes para a docência e a formação.

A partir dos estudos da Didática Crítica Intercultural (CANDAUI, 2020 a, b) buscamos estabelecer um diálogo com as quatro dimensões que integram a educação intercultural: “sujeitos e atores”; “conhecimentos”; “práticas socioeducativas”; e “políticas públicas”. Entendemos que a atuação dos docentes vinculada à uma educação como prática da liberdade (FREIRE, 2001), evidencia uma prática pedagógica pautada na formação humana, que

combate preconceitos e, sobretudo, dignifica os discentes e docentes diante de seus contextos culturais. Isto porquê o indivíduo é um ser de relações que ele estabelece no mundo e com o mundo, e, nestas relações com o mundo, existe “uma pluralidade na própria singularidade” (p.40), na busca de uma “educação para a decisão, para a responsabilidade social e política”. (p.88)

Metodologia

A pesquisa baseia-se nos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa (auto)biográfica, utilizando os Casos de Ensino (MIZUKAMI, 2000) como dispositivos de pesquisa-formação (JOSSO, 2000). Segundo Mizukami (2000), os Casos de Ensino apresentam “um conjunto de eventos que ocorre num tempo e num local específico (...), são localizadas e situadas, revelam trabalho de mãos, mentes, revelam motivos, concepções, (...); refletem os contextos sociais e culturais nos quais o evento ocorre” (p. 151).

Os pressupostos da pesquisa baseiam-se na concepção de pesquisa formação (JOSSO, 2004) que defende a dimensão formativa da pesquisa, tanto para o pesquisador como para os participantes, pois é um processo em que as experiências são reelaboradas mediadas por meio de uma reflexão teórica sobre a docência e a formação. Os participantes assinaram o Termo de consentimento, assim como sua identificação foi mantida no anonimato.

A partir da produção e socialização de casos de ensino, em um grupo reflexivo constituído por uma diversidade de participantes: professores e professoras que atuam ou atuaram na Educação Básica, docentes universitários, estudantes de graduação e de pós-graduação e outros interessados na temática que atuam em outros espaços educativos, como nas bibliotecas públicas e nos projetos sociais. Os encontros aconteceram no segundo semestre de 2022 e no primeiro de 2023, mensalmente, de forma remota e contava com uma participação flutuante, tendo em cada encontro uma média de 15 participantes. Nos encontros, os participantes foram convidados a produzirem e socializaram seus casos de ensino, oportunizando a reflexão sobre suas experiências docentes.

A análise foi baseada em uma perspectiva interpretativa enfatizando as quatro dimensões que integram a Didática Intercultural propostas por Candau (2020 a,b): i) sujeitos e atores; ii) prática socioeducativas; iii) conhecimentos; iv) políticas públicas.

Como o foco deste artigo é discutir a docência em contextos diversos, apresentamos alguns relatos de quatro participantes ao longo dos encontros, enfatizando o contexto quilombola e o trabalho com estudantes com deficiências. Todos os participantes envolvidos neste artigo atuam na Rede Estadual de Minas Gerais, em escolas localizadas em diferentes cidades: Belo Horizonte, Formiga e Paraopebas. Eles assinaram o termo de Consentimento para participarem e seus nomes são fictícios. A professora Mirian, atua nos anos finais do Ensino Fundamental e o professor Eduardo atua no Ensino Médio. Já a professora Virgínia atua em uma comunidade Quilombola e a participante Fabiana, atua como supervisora pedagógica.

Análise, discussões de resultados

Apresentamos a seguir, a partir da análise interpretativa considerando as dimensões de uma Didática Intercultural (CANDAU, 2020 a, b), que se inter cruzam nos casos de ensino produzidos e socializados durante os encontros com os professores.

Dimensão “sujeitos e atores”, os participantes reconhecem que a licenciatura em Pedagogia e/ou outras áreas é insuficiente para saber lidar com as diferenças, quando atuam na docência, embora tenham tido uma ou duas disciplinas sobre a temática na formação

inicial. Para eles é uma carga horária reduzida, diante da complexidade que o universo de uma sala de aula abarca: estudantes com diferentes condições sociais, culturais, emocionais e cognitivas. Um dos relatos da professora Mirian durante os encontros, problematiza esta questão: “Quais conteúdos? Quais princípios abordar na formação inicial para atender à necessidade do futuro professor para lidar as pessoas com deficiência na sala de aula?” Embora os participantes reconheçam que a formação inicial não consegue abordar as temáticas e conteúdos necessários para atuação docente, eles não ficaram imobilizados diante do não saber lidar com as diferenças na sala de aula. Esses professores buscam estudar, discutir com outros professores, para proporcionar a aprendizagem dos estudantes de suas salas. Isso fica evidente na posição da coordenadora pedagógica Fabiana: “A busca é nossa, porque somos persistentes. [...] A gente é detetive, a gente é um tudo” (Fabiana, 2022).

A colocação feita por Fabiana demonstra o compromisso e o reconhecimento docente em prol de uma apropriação de processos e práticas inclusivas sejam propositivas frente à diversidade vivenciada. Essa postura, dialoga com a dimensão “sujeitos e atores” (CANDAU, 2020 a) que se refere ao reconhecimento dos diferentes sujeitos na sala de aula, seja por sua cultura, capacidade cognitiva, social, gênero e etnia, sendo vista como potência para o processo de ensino e aprendizagem.

Na dimensão “prática socioeducativas” a professora Mirian relata sobre o processo inclusivo ocorrido na sua turma, quando esta aprendeu libras para poder interagir com um colega surdo: “eles estavam no 7º ano. [...] Eles sabiam libras, porque a professora trabalhava desde o primário. Ela foi fazendo com que todos da sala aprendessem”. Isso demonstra o quanto a ação docente foi fundamental para que a turma ampliasse seus conhecimentos em relação às diferentes linguagens, possibilitando a interação entre os estudantes em uma perspectiva emancipatória. Já a professora que atua na comunidade quilombola, Virgínia, narrou que valoriza os conhecimentos dos estudantes, quando eles dizem ter faltado a aula por terem ganhado “olho ruim. A minha mãe me levou para benzer. Eu melhorei”. Reconhece assim a cultura dos estudantes, demonstrando respeito e valorização quanto aos saberes da comunidade ao enfatizar a figura da benzedeira para a comunidade quilombola.

Ao tratarem sobre a categoria "conhecimentos", as participantes relatam que, na escola quilombola a professora considera os estudantes “bibliotecas vivas”, como sinaliza a professora Virgínia. Por isso, ela relata um caso de ensino que com os estudantes, a partir de várias receitas de chás, integrando as áreas de matemática, ciências, português – mediram a quantidade de folhas para fazer, catalogaram e escreveram as indicações das ervas para doenças. Virgínia integrou os conhecimentos da comunidade trazendo-os para sala de aula, e os tomou como ponto de partida para o ensino. Já as docentes do caso de inclusão, evidenciaram a preocupação em garantir o direito de aprender dos estudantes com deficiência, como menciona Fabiana: “A gente tem que partir para que eles saiam dali pelo menos com algo [...] o que a escola vem fazendo? O que a gente vai formar?”.

Os questionamentos da coordenadora pedagógica Fabiana se interligam com a dimensão “práticas socioeducativas”, que se referem ao trabalho das professoras para ensinar os conteúdos. Esta categoria ficou mais evidente no caso dos docentes que discutiram sobre a inclusão. As discussões perpassaram por: i) como gerenciar as diferentes demandas da classe e dos estudantes com deficiência na falta do professor de apoio. Nas palavras de Eduardo: “Eu mesmo fazendo o papel do professor de apoio enquanto os outros meninos estavam fazendo a atividade”. ii) como fazer as adaptações de conteúdos específicos, sendo que o Pedagogo é o professor de apoio. Fabiana relata sobre esta questão “P1 não sabe química, ele não sabe biologia, ele não sabe essas disciplinas todas. Ele faz uma adaptação em cima do que o professor envia para ele, mas ele não sabe”; iii) como identificar o nível de conhecimento do estudante? Fabiana narra que o professor de apoio trabalha com três estudantes com

deficiência e anos de escolaridade diferentes. Ela se indaga: “Como trabalhar com tanta diversidade?”.

Quanto a dimensão “políticas públicas”, vamos abordar o contexto político-social que o processo de ensino-aprendizagem se insere. No caso da inclusão, os docentes discutiram sobre o direito dos alunos em receber o professor de apoio somente para os estudantes com laudo de alguma deficiência. Relatam que cabe à família buscar o diagnóstico e brigar por um professor de apoio junto à Secretaria de Educação.

O grupo problematizou a questão da falta de acesso a este direito, sinalizado no relato do professor Eduardo: “como o pai e a mãe tinham instrução eles foram para justiça. No outro dia a escola já tinha contratado o professor de apoio e já estava lá dando a maior assistência, então, a gente também percebe, né ?!” referindo-se às desigualdades de acesso e informação acerca dos direitos já previstos em políticas públicas.

Finalizando as discussões, no Caso da comunidade quilombola e no Caso de estudantes com deficiências notamos que a diferença se tornou vantagem pedagógica pelo fato de os docentes terem evidenciado a ação de ensinar, promovendo a aprendizagem dos estudantes sob sua responsabilidade.

Percebemos que nos Casos de Ensino produzidos e socializados, o envolvimento dos docentes proporcionou que seus alunos aprendessem a lidar com a diferença, o que em muito contribui para uma educação inclusiva em turmas regulares, como afirma o professor Eduardo: “A escola tem ganhado com a inclusão. A sociedade tem ganhado com a inclusão”. Além do envolvimento, os docentes concebem que lidar com as diferenças culturais, cognitivas, emocionais é responsabilidade de todos, como conclui Fabiana: “o aluno é de todo mundo”.

Metodologicamente, consideramos que trabalhar a pesquisa na dimensão formativa é um rico potencial para propiciar a reflexão acerca da complexidade da docência e o processo de ensino-aprendizagem. Os Casos de Ensino, utilizados como dispositivo de pesquisa, favoreceram aos participantes narrarem suas experiências na sala de aula. Os grupos de discussão on-line, por um lado propiciam a participação de diferentes atores nos encontros, devido a possibilidade do uso da tecnologia; por outro lado, reduzem esta participação, na medida em que no remoto, muitas falas, gestões, ações, comentários ficam pouco evidentes.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. Didática: revisitando uma trajetória. IN: CANDAU, Vera Maria, CRUZ, Giseli B., FERNADNES, Claudia (org). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis, Vozes, 2020. p.22-32.a

CANDAU, Vera Maria. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, Pará, Edição Especial, n.8, jan-abr. 2020, p. 28-44.b

FERREIRO, Emília. **Passado e presente dos verbos ler e escrever**. Coleção Questões da Nossa época. V. 38, Ed. Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. Casos de Ensino e aprendizagem da docência. IN BRAMOWISZ, Anete e MELLO, Roseli. (Org.). **Educação: pesquisa e prática**. Campinas: Papirus, 2000. p. 139-161.

ROLDÃO, Maria do Céu. Profissionalidade docente em análise: especialidades dos ensinos, superior e não superior. **Revista Nuances**, São Paulo, 13, 2005. p. 108-126.

Concepções de didática e prática docente: o tema da diversidade como lacuna formativa

Silvana Soares de Araujo Mesquita
PUC-Rio
Financiamento - FAPERJ

Palavras-chaves: Prática docente; Didática; Formação de professores; Diversidade.

Este texto apresenta resultados de pesquisa cujo objeto de estudo é a didática e a prática docente de professores especialistas, isto é, que atuam no segundo segmento do ensino fundamental e no ensino médio, em diferentes áreas disciplinares, formados, em sua maioria, nos cursos de licenciatura. Tem-se como questão: Qual o "lugar" da didática na atuação dos professores? Parte-se da hipótese de que os professores em sua prática, diante da diversidade de alunos que compõe as salas de aulas na atualidade, parecem se distanciar dos conhecimentos didático-pedagógicos adquiridos em sua formação inicial, evidenciando uma dicotomia entre a teoria e a prática. O objetivo principal é compreender como professores concebem a didática em articulação com sua formação inicial e sua prática docente, a fim de detectar possíveis temas para se repensar a formação didática dos docentes.

O desenho metodológico busca favorecer o protagonismo docente para identificar as lacunas e as possibilidades da formação inicial/continuada dos professores, apontadas por esses no contexto da prática. Todos os participantes assinaram o Termo de consentimento. Assim, analisa-se os resultados de questionários online, respondidos por 105 professores, composto por 4 eixos: perfil de atuação do docente; trajetória formativa; lacunas e contribuições apontadas na formação inicial (questões fechadas); concepções sobre didática e prática docente (duas questões abertas de associação de palavras: "O que é didática para você? Escreva as cinco primeiras palavras que vem a sua mente/ O que é Prática docente para você? Escreva as cinco primeiras palavras que vem a sua mente"). Os dados foram tabulados pelo software SPSS que permitiu análises cruzadas entre as respostas.

Quanto aos referenciais teóricos, esta pesquisa dialoga com os estudos da sociologia da

experiência de Dubet (1994; 2002), principalmente por conta do protagonismo docente a qual esta pesquisa pretende destacar. Os estudos e as análises sobre didática e trabalho docente apoiam-se em Candau (1983, 2018, 2020), Mesquita (2020, 2021), Nóvoa (2009; 2017) e Gatti et al (2017, 2019).

Sobre os principais achados e discussões, identifica-se que os professores especialistas pesquisados se caracterizam por atuarem na região metropolitana do Rio de Janeiro, tanto na rede pública (80%) quanto privada (48%), sendo que cerca de 30%, atuam nas duas redes. Participam professores de diferentes disciplinas (Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Química, Biologia, Artes, etc). O tempo de atuação varia entre 1 e 35 anos, porém apenas 17% possuem menos de 5 anos de experiência. Cerca de 93% cursaram licenciatura e 87% possuem pós-graduação. Assim, a diversidade marca esse grupo de professores, como se caracteriza a docência no Brasil, via dados do Censo escolar (BRASIL, 2022). No entanto, os cruzamentos entre as diferentes instituições formativas, o tempo de serviço e as áreas disciplinares de atuação dos sujeitos da pesquisa, não evidenciaram diferenças significativas em relação aos objetivos desta investigação.

No que se refere a didática, a análise das 348 palavras/expressões usadas pelos 105 professores para defini-la, resultou na categorização de 5 eixos. A didática é concebida pelos professores como: o ato de ensinar e a forma de fazê-lo (51%); a dimensão humana da relação professor-aluno-ensino-aprendizagem (17%); a caracterização da profissão e do desenvolvimento profissional (11%); a forma de garantir a aprendizagem e os objetivos finais (10%); a característica/tipologia do ensino (7%); a área de conhecimento (4%).

A associação da didática com as questões metodológicas, organizacionais e de planejamento se destaca entre os professores, seguido, em menor escala, pelas dimensões humanas da relação professor-aluno. Em diálogo com o debate da multidimensionalidade da didática, proposto por Candau (1983), parece predominar entre as concepções dos professores, a dimensão técnica da didática, porém com indícios de outras dimensões sendo incluídas no discurso de parte dos professores.

Em relação a concepção de prática docente, os termos usados se distanciam desta concepção técnica e, portanto, da própria didática. A prática docente é associada pelos professores aos aspectos afetivos (amor, paixão); relacionais (diálogo, interação) e de satisfação profissional (dedicação, transformação), evidenciando a dimensão humana da prática docente e os debates da didática relacional (MESQUITA, 2020). No entanto, percebe-se um distanciamento entre a prática do professor e a didática, levando a um questionamento se os professores realmente reconhecem a didática como um campo destinado a contribuir para o processo-aprendizagem ou é apenas um conjunto de métodos que muitas vezes não dá conta da complexidade da prática docente na sala de aula. Nessa direção, Candau (2018) defende a necessidade de consolidação de saberes da didática capazes de, realmente, contribuir com o trabalho docente.

A fim de compreender as possibilidades de diálogo da didática na formação de professores com a prática docente, buscou-se identificar, junto aos participantes da pesquisa, os níveis de contribuições dos cursos de licenciatura para o trabalho cotidiano do professor e as lacunas temáticas. Destaca-se que metade dos professores (51%) reconhecem que a graduação/licenciatura contribuiu totalmente para sua prática docente e 32% afirmam que contribuiu parcialmente. O que não difere das análises de Nóvoa (2017) e Gatti et al (2019) sobre o processo de incompletude e pouca pertinência para a profissão docente que os cursos de formação inicial apresentam, mas tido também como características proeminentes da iniciação profissional de diversas outras carreiras. Como o próprio nome já diz, trata-se da iniciação de uma formação. Porém, faz-se necessário construir através dela princípios para

nortear e legitimizar o processo de desenvolvimento profissional.

No que tange as lacunas deixadas pela graduação com impacto sobre a prática docente, a maioria dos professores elege os temas ligados à diversidade dos alunos (60%), seguidos pelo item transposição dos conhecimentos científicos para o conhecimento escolar (43%) e pela ênfase na integração curricular com outras disciplinas (41%). De forma oposta, indicam que as principais contribuições da formação inicial para suas práticas estão nos estudos dos conteúdos curriculares a serem ensinados (76%), no suporte teórico-metodológico (63%) e nos debates filosóficos e sociológicos (54%).

Buscando elucidar as exigências dos professores de conhecimentos apontados como centrais para o exercício da docência hoje nas escolas, a pesquisa evidenciou, via questão aberta dos questionários, os temas que eles elegem para formação continuada. Duas temáticas se destacam, as metodologias, com ênfase para as novas estratégias de ensino (38%) e a diversidade (23%). Em relação à diversidade, foi possível ainda identificar, via tabulação das temáticas indicadas, que a maioria dos professores parece relacioná-la às questões étnico-raciais, de gênero e sexualidade, de cultura popular, de diferenças entre as classes sociais e aos debates de inclusão de alunos com dificuldade de aprendizagem/necessidades especiais. No que se refere a ênfase para as novas estratégias de ensino, os professores não indicaram exemplificações.

Destaca-se que os “temas ligados à diversidade dos alunos” foram também os mais apontados como lacunas na formação inicial dos professores, o que pode estar associado ao próprio distanciamento entre as concepções de didática e de prática docente. Tais reflexões permitem construir problematizações acerca das possibilidades de construção e execução de novas concepções de didáticas. Sim, didáticas, no plural, pois não parece ser possível um modelo único de didática ou, até mesmo, de formação de professores para dar conta da complexidade da atuação docente, diante das múltiplas escolas, objetivos e sujeitos que transitam na sociedade multicultural que passou a ser reconhecida nos dias de hoje.

Conclui-se que as concepções de didática e prática docente, juntamente com as lacunas formativas, apontadas pelos professores nesta pesquisa evidenciam que a didática precisa incorporar novos temas, principalmente, em relação à diversidade e a inclusão. Questiona-se: Como instrumentalizar a didática e o professor para trabalhar com a diversidade? Debates insurgentes sobre multiculturalismo e educação, didática intercultural, estudos sobre culturas juvenis, já apontam para a urgência da inserção dessas temáticas nas disciplinas de didática dos cursos de licenciatura. Além disso, é preciso problematizar a forma como a diversidade/diferença é vista pelos professores, se como um problema ou como uma “vantagem pedagógica” (FERREIRO, 2001).

Compreende-se que os estudos sobre o lugar da didática, tanto na prática dos professores quanto na formação inicial, visam contribuir com a ampliação do conceito de didática. Identificar os elementos que facilitam e dificultam a atuação dos professores especialistas no cotidiano escolar permitirá construir categorias analíticas para estudo dos currículos das licenciaturas e das próprias políticas norteadoras da formação docente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Censo da educação escolar**. INEP/MEC, 2022.

CANDAU, V. (org.). **A Didática em Questão**. 17ª ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

CANDAU, V. (org.). **Didática: tecendo/reinventando saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Ed. 7 letras, 2018.

CANDAU, V. Didática: novamente em questão: fazeres-saberes pedagógicos em diálogos insurgências e políticas. In: CANDAU, V. CRUZ, G., FERNANDES, C. (Orgs) **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis: Vozes, 2020.

DUBET, F. **A Sociologia da Experiência**. Lisboa: Porto, 1994.

DUBET, F. **El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos en la modernidad**. Barcelona: Gedisa, 2002.

FERREIRO, E. **Passado e Presente dos Verbos Ler e Escrever**, Coleção Questões da Nossa época. V. 38, Ed. Cortez, 2001.

GATTI, B. A. Didática e formação de professores: provocações. *Cad. Pesqui.* vol.47, n.166. 2017.

GATTI, B. A.; BARRETO, E; ANDRÉ, M. e ALMEIDA, P. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. 1 ed. Brasília: UNESCO, 2019.

MESQUITA, S. Elementos da didática para a juventude: Entre a dimensão relacional e a construção de sentidos. **Revista Portuguesa de Educação**, 33(2), 200-225. 2020.

MESQUITA, S. Ensinar para quem não quer aprender': um dos desafios da Didática e da Formação de Professores. **Pro-Posições** (Unicamp), v.32, p.1 - 25, 2021.

NOVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. 1ª ed. Lisboa: Educa, 2009.

NOVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017.