



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PRO-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS -DCH-IV
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

LUCICLEIDE MIRANDA GONÇALVES JATOBÁ

**O PROFESSOR E SEU DISCURSO SOBRE DIVERSIDADE:
(RE)CONSTRUÇÃO DISCURSIVA SOBRE AS DIVERSIDADES
SOCIOCULTURAIS NA/DA ESCOLA POR PROFESSORES EM
SITUAÇÃO DE FORMAÇÃO**

Jacobina-Ba
2018

LUCICLEIDE MIRANDA GONÇALVES JATOBÁ

**O PROFESSOR E SEU DISCURSO SOBRE DIVERSIDADE:
(RE)CONSTRUÇÃO DISCURSIVA SOBRE AS DIVERSIDADES
SOCIOCULTURAIS NA/DA ESCOLA POR PROFESSORES EM
SITUAÇÃO DE FORMAÇÃO**

Dissertação apresentada como Trabalho Final de Conclusão de Curso ao Programa de Pós-Graduação *strictu sensu* - Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – DCH – IV, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação e Diversidade.

Linha de Pesquisa 01: Educação, Linguagens e Identidades.

Orientador: Professor Doutor Antenor Rita Gomes.

Jacobina-Ba
2018

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:

João Paulo Santos de Sousa CRB-5/1463

Jatobá, Lucicleide Miranda Gonçalves.

J11p O Professor e seu discurso sobre Diversidade: (Re)Construção Discursiva sobre as Diversidades Socioculturais Na/Da Escola por Professores em situação de formação / Lucicleide Miranda Gonçalves Jatobá .

Jacobina - BA

211 f.

Dissertação (conclusão do curso de pós-graduação Strictu Senso / Programa de pós-graduação em educação e diversidade da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Departamento de ciências humanas – Campus IV). Universidade do Estado da Bahia, 2019. .

Orientador: Prof. Dr. Antenor Rita Gomes

1. Discurso. 2. Diversidade. 3. Formação de Professores. I. Jatobá, Lucicleide Miranda Gonçalves. II. Antenor Rita Gomes. III. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas/Campus IV. III. Título

CDD – 370.710981

FOLHA DE APROVAÇÃO

LUCICLEIDE MIRANDA GONÇALVES JATOBÁ

O PROFESSOR E SEU DISCURSO SOBRE DIVERSIDADE: (RE)CONSTRUÇÃO DISCURSIVA SOBRE AS DIVERSIDADES SOCIOCULTURAIS NA/DA ESCOLA POR PROFESSORES EM SITUAÇÃO DE FORMAÇÃO

Dissertação defendida aos membros da banca examinadora e ao colegiado do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas – DCH – IV, para obtenção do título de Mestra em Educação e Diversidade.

Dissertação defendida em: 05/12/2018.

BANCA EXAMINADORA DE DEFESA

Orientador: **Prof. Dr. Antenor Rita Gomes**
(UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB/CAMPUS IV)

Prof.^a Dr.^a Terezinha Oliveira Santos
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DA BAHIA (UFOB)

Prof.^a Dr.^a Obdália Santana Ferraz Silva
(UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB/CAMPUS IV)

Dedico este trabalho a todas as pessoas que se envolvem na luta pela equidade social, em busca de um mundo melhor e mais digno para todos e todas. Às pessoas que se dedicam à busca constante pela valorização da cultura e de todas as representações culturais, em especial do Brasil, berço de uma civilização multicultural.

AGRADECIMENTOS

Em uma jornada tão densa, muitas são as pessoas que preciso agradecer, pois estiveram ao meu lado, sempre me apoiando e me dando o ombro amigo para me acalantar.

Início meus agradecimentos a Deus, que sempre me deu força e sabedoria para trilhar um caminho nem sempre fácil. Tive que remover muitas pedras que apareceram, mas isso nunca impediu que eu seguisse em frente.

Agradeço a minha família, que sempre esteve presente em todos os momentos da minha vida, sejam alegres ou tristes, fáceis ou difíceis. Sempre na minha caminhada eles estão ao meu lado, ou na minha frente me guiando, ou atrás de mim me protegendo. Só foi possível conciliar trabalho, estudo e a vida diária graças ao meu querido marido Adilson Oliveira Jatobá, que sempre foi meu companheiro, amigo e amor para toda uma vida. Aos meus filhos (Vinícius e Victor) e a minha filha (Viviane), muito amor, carinho e uma admiração muito grande por ter filhos responsáveis, dignos de respeito e admiração. Enchem-me de orgulho pelas profissões que escolheram e que desempenham com segurança e sabedoria: Fisioterapia, Ciências da Computação e Odontologia. Enfim, a todos e todas que compõem a minha família, que inúmeras vezes tiveram que entender as minhas ausências em momentos de encontros e lazer.

Agradeço imensamente ao meu querido orientador Antenor Rita Gomes, que sempre com suas sábias palavras me elevava o espírito e me conduzia de volta a minha pesquisa, pontuando e sugerindo abordagens diversas.

Agradeço aos professores(as) doutores(as) da banca de qualificação (Victor Manoel Amar Rodrigues e Ana Lúcia Gomes da Silva) e de defesa (Obdália Santana Ferraz Silva e Terezinha Oliveira Santos), pois as orientações dadas apontaram formas de melhoria para a realização e conclusão da pesquisa.

Agradeço as minhas colegas de trabalho pela participação nesta pesquisa. Admiro e respeito o trabalho desenvolvido por elas na nossa escola. As suas contribuições discursivas foram muito significativas para a execução desta pesquisa. Sem elas não haveria “o que” e “para que” pesquisar.

Pensei em desistir, mas a força e o incentivo de meu marido, dos filhos e de meu orientador me fizeram seguir em frente e poder estar nesse momento fazendo os agradecimentos a todos e todas. Meu filho Victor me disse algo que ficou marcado em minha memória: “Mainha, não desista, pois a senhora é um exemplo de coragem que sigo e isso me faz também enfrentar os desafios de concluir meu mestrado em São Paulo”. Jamais poderia decepcioná-los

e, por isso, tocando em frente, como diz Almir Sater: “Hoje me sinto mais forte/Mais feliz, quem sabe/Só levo a certeza/De que muito pouco sei/Ou nada sei.” Sábias palavras que resumem a minha trajetória. Agora ando devagar porque já tive pressa, pois estrada eu sou e carrego em mim o dom de ser feliz.

RESUMO

Este trabalho de pesquisa visa entender como se processa os discursos dos professores sobre diversidade e como estes foram (re)produzidos durante uma formação de professores de Educação Básica. O lócus é a Escola Estadual Padre Alfredo Haasler, de Ensino Fundamental II, da cidade de Jacobina-BA, e os colaboradores são cinco professoras. O estudo teve como objetivo geral compreender os processos de (re)construção discursiva das professoras sobre as diversidades socioculturais na/da escola por meio de ações de formação reflexiva e autorreflexiva em torno das práticas formativas escolares. A pesquisa tem como foco central o discurso das professoras em formação sobre as diversidades socioculturais na/da escola. Aborda três temáticas principais: Discurso, Diversidade e Formação de Professores, tendo como base teórica as ideias dos pensadores e estudiosos: Foucault (2014), Spink e Medrado (2013), Gamboa (2012), Ghedin e Franco (2011), Creswell (2014), Candau (2013), Canem (2007), dentre outros. A pesquisa visa não só compreender o discurso das professoras sobre diversidade sociocultural, mas envolvê-las na reflexão sobre seus discursos ao longo de todo o processo formativo, pois foram tensionadas e confrontadas com os seus próprios discursos, aliando teoria e prática como dimensões de uma mesma realidade. A abordagem adotada se ancora na Pesquisa Qualitativa, de base hermenêutica, cujo método é a Pesquisa-ação Colaborativa, tendo como paradigma teórico e metodológico o Construcionismo, utilizando a análise interpretativa do discurso para compreendê-lo. A centralidade da pesquisa é a aprendizagem conjunta em um movimento circular. Além disso, construímos coletivamente um espaço midiático, intitulado Portal da Diversidade, em parceria entre a pesquisadora e as professoras colaboradoras, evidenciando o engajamento das docentes nessas ações. O processo de formação aconteceu através dos Círculos Reflexivos e do Fórum de Discussão no Portal da Diversidade, espaços que possibilitaram a formação de identidade(s) e a reflexão de concepção de diversidade.

Palavras-chave: Discurso, Diversidade, Formação de Professores.

ABSTRACT

This research aims to understand how teachers' discourses about diversity are processed and how they were (re) produced during a Basic Education teacher training. The locus is the Alfredo Haasler State School, Elementary School II, in the city of Jacobina-BA, and the collaborators are five teachers. The objective of the study was to understand the processes of (re) construction of the teachers on the socio-cultural diversities in the school by means of reflexive and self-reflexive training actions around the school formative practices. The main focus of the research is the discourse of the teachers in formation on the socio-cultural diversities in the school. It addresses three main themes: Discourse, Diversity and Teacher Training, based on theoretical ideas of thinkers and scholars: Foucault (2014), Spink and Medrado (2013), Gamboa (2012), Ghedin and Franco (2011), Creswell (2014), Candau (2013), Canem (2007), among others. The aim of the research is not only to understand the teachers' discourse on sociocultural diversity, but also to involve them in the reflection on their discourses throughout the formative process, since they were stressed and confronted with their own discourses, combining theory and practice as dimensions of a same reality. The approach adopted is anchored in Qualitative Research, based on hermeneutics, whose method is Collaborative Action Research, having as theoretical and methodological paradigm the Constructionism, using the interpretative analysis of the speech to understand it. The centrality of research is joint learning in a circular motion. In addition, we collectively built a media space, titled Portal of Diversity, in partnership between the researcher and the collaborating teachers, evidencing the teachers' engagement in these actions. The process of formation took place through Reflexive Circles and the Discussion Forum in the Diversity Portal, spaces that enabled the formation of identity (s) and reflection on the concept of diversity.

Keywords: Discourse, Diversity, Teacher Training.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AC	Atividade Complementar
AD	Análise do Discurso
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AGNU	Assembleia Geral das Nações Unidas
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CR	Círculos Reflexivos
CRAM	Centro de Referência em Atendimento à Mulher
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
D.O.E	Diário Oficial do Estado
DCH	Departamento de Ciências Humanas
GF	Grupo Focal
IBPEX	Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais
LGBTQI+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, <i>Queer</i> e Intersexos
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação
MPED	Mestrado Profissional em Educação e Diversidade
NTE	Núcleo Territorial de Educação
ONGs	Organizações não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PC	Professora Colaboradora
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPED	Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCAAP	Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal
SEDUC/BA	Secretaria de Educação do Estado da Bahia
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e de Comunicação
TGD	Transtornos Globais de Desenvolvimento
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFOB	Universidade Federal do Oeste da Bahia
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Página Inicial do Portal da Diversidade	175
Figura 2 - Página Envolve-se do Portal da Diversidade	176
Figura 3 - Página Nosso Fórum do Portal da Diversidade.....	177
Figura 4 - Página Vídeos do Portal da Diversidade.....	178
Figura 5 - Página Cultura e Diversidade do Portal da Diversidade.....	179
Figura 6 - Página Membros do Portal da Diversidade	180
Figura 7 - Página Contato do Portal da Diversidade.....	181
Figura 8 - Página Quem Somos do Portal da Diversidade	181

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Discursos e Práticas Discursivas.....	29
Quadro 2 - Diversidade Sociocultural	30
Quadro 3 - Estrutura Interpretativa e Crenças Filosóficas Associadas	63

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1.1 TRAJETÓRIAS, DESEJOS E IMPLICAÇÕES: RELATO DE VIDA.....	20
1.2 BREVE REVISÃO DE LITERATURA NAS PESQUISAS NAS ÁREAS DA DIVERSIDADE E DISCURSO DOCENTE SOBRE DIVERSIDADE	28
2 DISCURSO DOCENTE E DIVERSIDADE: PONTOS E CONTRAPONTO.....	33
2.1 AFINAL, DE QUE DIVERSIDADE ESTAMOS FALANDO?	33
2.1.1 A Diversidade em Foco.....	42
2.2 O DISCURSO E A PRODUÇÃO DE SENTIDO NA PRÁTICA ESCOLAR.....	47
3 POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DOCENTES: UMA PROPOSTA DE (RE)CONSTRUÇÃO DOS DISCURSOS SOBRE DIVERSIDADE.....	52
4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	59
4.1 OPERACIONALIZANDO A PESQUISA	66
4.2 PONTOS E CONTRAPONTO DURANTE A PESQUISA	71
5 CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO: RESULTADOS E ANÁLISES.....	73
5.1 VÁRIOS DIZERES, VÁRIOS SABERES: RELATOS DOS ENCONTROS E TEMAS TRABALHADOS	73
5.2 REFLEXÕES SOBRE PROBLEMAS E CASOS DE DIVERSIDADE NA ESCOLA.....	97
5.3 DISCURSOS QUE REFLETEM SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE, A CONSCIÊNCIA DAS DIFERENÇAS E DO PAPEL DE PROFESSORA DIANTE DELAS.....	110
5.3.1 Discursos que celebram a Diversidade, os Saberes e as Vivências	111
5.3.2 Crítica Consciente ao Trabalho e Formação Docente, Apontando Avanços na Prática Escolar	114
5.3.3 Reflexões sobre as Práticas Escolares, Formação de Identidades, Crítica às Injustiças e ao Preconceito	125
5.3.4 Aspectos Relevantes para o Trabalho com a Diversidade Sinalizados nos Discursos das Professoras.....	134
5.4 DISCURSOS QUE REVELARAM PERMANÊNCIAS OU DIFICULDADES DE AVANÇO.....	139
5.4.1 Dificuldades para trabalhar o Assunto na Sala	140
5.4.2 A Importância e o Envolvimento das Famílias nas Discussões sobre Diversidade	147
5.4.3 Ofício de Ser Professor(a): Medos e Dúvidas	150
5.5 (RE)CONSTRUÇÕES DISCURSIVAS E POSSÍVEL REVISÃO DAS PRÁTICAS ESCOLARES DOCENTES	152
5.5.1 Tecendo Ideias, Analisando Discursos.....	153
5.5.3 Discursos que revelam a Consciência do seu Próprio Preconceito e a Necessidade de Mudança Percebida na (Re)Construção Discursiva	156

5.5.4 Posturas Diferenciadas e Dissonantes entre os Discursos dos Próprios Professores..	160
5.5.5 Revisão dos Discursos por Meio das Práticas	163
6 O PORTAL DA DIVERSIDADE: UMA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA E FORMATIVA	173
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS, MAS NÃO IRRETOCÁVEIS.....	183
REFERÊNCIAS	188
APÊNDICES.....	195
APÊNDICE A - Roteiro de entrevista (Docentes)	195
APÊNDICE B -Projeto para Formação Docente	197
APÊNDICE C - Questões para Grupo Focal 1	201
APÊNDICE D - Avaliação Grupo Focal 2	202
APÊNDICE E - TCLE (Docentes)	203

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Em toda sociedade existem diferenças entre a população, mas é exatamente esta diferença que especifica a existência da singularidade. Cada pessoa é única, mas ao mesmo tempo, são todas iguais em direitos e deveres. A Constituição Federal (1988) nos garante isso e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948, no seu artigo primeiro, pronuncia que todos nascem livres e iguais em direitos e dignidade. Essa consciência deve ser trabalhada por todos, desde a infância. Nessa perspectiva, tratar sobre diversidade deveria ser algo natural, pois ninguém é exatamente igual a ninguém. Então, por que é tão difícil as pessoas falarem abertamente sobre a diversidade? Para que a sociedade seja mais justa, é necessário respeitar seus habitantes, reconhecendo e valorizando suas singularidades. É nesse patamar que a educação deveria ser o referencial, pois ela deve garantir a inserção social, fazendo valer o direito de todos e oportunizando momentos dignos de convivência e respeito.

A discussão sobre diversidade tem sido debatida por muitos teóricos e estudiosos. A luta pela igualdade social e respeito ao próximo vem tomando dimensões exorbitantes dentro da sociedade e se percebem seus reflexos, ainda timidamente, dentro do espaço escolar. A educação oportuniza o acesso de todos e, principalmente, suscita diálogos, possibilitando a formação de educandos e educadores. As práticas escolares permitem diálogos entre professores(as) e alunos(as). Os discursos dos(as) professores(as) sobre diversidade agregam valores e possibilitam mudanças de postura e discurso, tanto desses(as) profissionais quanto dos(as) alunos(as) envolvidos nas discussões. Todavia, essas interlocuções nem sempre são passivas, pois dialogam com os diversos pontos de vista e é por meio desse tencionamento que se (re)constrói as identidades dos sujeitos envolvidos. Como lembra Foucault (2014), a educação deveria ser um instrumento de diálogo e conscientização, entretanto, representa um sistema carregado de discursos de poder, sem muito respeito às lutas sociais:

A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos,

com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (FOUCAULT, 2014, p.41)

A escola é um espaço de diálogo e socialização de saberes, devendo promover discursos sobre a diversidade, o respeito mútuo e a inclusão social. Pensar sobre diversidade é cogitar formas de inclusão do indivíduo, para que este se sinta engajado em uma sociedade, possibilitando momentos de interação e respeito. É necessário entender como emergem os discursos dos(as) professores(as) sobre diversidade, nas práticas escolares, para que, através deles, possa se compreender esse processo. As práticas docentes são eminentemente discursivas e, por isso, os discursos dos professores têm impacto direto nas práticas escolares, influenciando no tipo/qualidade da educação praticada pela escola. Os discursos e as ações dos docentes, muitas vezes, já estão impregnados de ideologias, saberes e conhecimentos anteriores, que eles não percebem, não param para refletir como se processa tudo isso ou como fazer para mudar determinadas posições e ações.

A escola é um ambiente de movimento sociocultural, onde a diversidade aflora, brotando ações e discursos desses diferentes sujeitos que englobam e se reconhecem como pessoas díspares dentro do mesmo espaço. Mas a escola, algumas vezes, não sabe lidar com essa diversidade, nem busca caminhos facilitadores no contato com os alunos, silenciando as suas vozes. Diante disso, a participação dos(as) professores(as) é fundamental, pois são eles(as) que levantam a bandeira do respeito, viabilizando aos(as) alunos(as) reconhecerem as diferenças e valorizarem suas diversidades. Esse desafio emerge das discussões em sala de aula, que causam impacto diretamente nas práticas escolares, oportunizando aos(as) professores(as) reconhecerem que a escola é formada por um cenário diverso, visto que esta é formada de grupos diferenciados nos âmbitos: político, econômico, social, religioso, sexual, cultural, com etnias distintas, dentre tantas diversidades existentes. Entretanto, isso não é fácil, por isso, algumas escolas optam por não olhar tanto para as especificidades dos alunos, tentando torná-los homogêneos, pois consideram essa a forma mais fácil de lidar com eles. Candau e Moreira (2013) alertam sobre isso:

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio a que está chamada a enfrentar. (CANDAU & MOREIRA, 2013, p.161).

Se a escola caminha pela concepção homogeneizadora, numa visão simplista, para regular e padronizar comportamentos e ideias, sem reconhecer suas diferenças, está reduzida ao fracasso. Mas se, pelo contrário, buscar alternativas que não segreguem e que considerem as diferenças, os sujeitos envolvidos se sentirão mais autônomos e com a autoestima mais elevada. A pessoa quando é valorizada, em sua fala e em suas atitudes, poderá se sentir mais segura para se reconhecer como indivíduo e evidenciar suas diferenças como ponto positivo em sua vida. Não é fácil para o(a) professor(a) reconhecer e valorizar as diferenças socioculturais existentes na escola, tendo salas de aula com mais de trinta alunos, cada um com manifestações culturais diferenciadas. Esse reconhecimento só é possível através do diálogo, pois ele(a) jamais irá conseguir despertar o senso crítico e o respeito dos(as) alunos(as), sem ter um olhar diferenciado para com eles(as). Se trabalhar apenas o conteúdo, sem considerar as diversidades, não estará proporcionando a formação integral do aluno, apenas a intelectual.

Em uma educação pautada na interação, professores(as) e alunos(as) aprendem mutuamente, com a troca de experiências, de visão de valores e de saberes individuais. Se é difícil para o(a) professor(a) lidar com tanta diversidade, da mesma forma é para o(a) aluno(a). Caso o(a) professor(a) observe o seu espaço de trabalho, perceberá que existe uma diversidade muito grande de discursos, saberes e comportamentos. Neste sentido, ressalta Figueiredo (2011):

Para que a diversidade nas práticas educativas se efetive, faz-se necessário um clima global sensível, que possibilite melhorar a situação de cada membro da comunidade educativa, pautada no compromisso e nas atitudes, em que aluno e professor se percebam partícipes de uma comunidade na qual possam encontrar apoio mútuo. (FIGUEIREDO, 2011, p.144)

Um dos principais desafios da educação é possibilitar discussões que levem o respeito às diferenças. A proposta que todos nós idealizamos para a escola é que ela esteja aberta para essas discussões e possibilite um novo olhar sobre esse tema. Que possa gerar reflexão sobre as atitudes de discriminação existentes na sociedade e de como é preciso superar tais ranços herdados de gerações que viveram em outras realidades históricas e que não condizem mais com esta época. O(a) professor(a) precisa se sentir parte integrante de todo esse processo de discussão, sendo ele(a) o(a) protagonista desses

momentos reflexivos, com a valorização do respeito às diferenças, oportunizando minimizar o estranhamento às desigualdades. Busca-se uma pedagogia inovadora, que possa problematizar esses anseios, através de estudos mais significativos, favorecendo a escola (re)pensar sua postura e sua prática, pois, espera-se que o papel da educação seja fazer com que o indivíduo perceba-se como parte integrante de uma sociedade e busque leituras e conhecimentos diversos para que possa refletir, questionar, emitir opiniões e conscientizar a si e aos que o rodeiam.

Percebe-se que os discursos dos(as) professores(as) exercem um poder dominante sobre os dos(as) discentes e que este poder é legitimado pelos(as) alunos(as) e pela sociedade. As práticas e atitudes dos(as) professores são atravessadas por seus discursos. Foucault (2014, p.41) define discurso como sendo: “Um conjunto de regras anônimas, históricas sempre determinadas no tempo espaço, que definiram em uma dada época, e para uma área social, econômica, geográfica, ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa”. Spink e Medrado (2013) definem práticas discursivas como linguagem em ação, a partir da qual as pessoas produzem sentidos e se posicionam nas relações sociais diárias, assegurando mudanças e fortalecendo a construção de identidades. Tendo como referência essas concepções de discurso e práticas discursivas, é que buscamos refletir sobre quais são os discursos dos(as) professores(as) sobre as diversidades socioculturais na/da escola e como estes discursos se (re)constróem e sugerem novas práticas escolares, quando os(as) professores(as) são inseridos em situação específica de formação.

Na busca por entender toda esta problemática é que esta pesquisa tem como objeto de estudo o discurso de professores(as) em formação sobre as diversidades socioculturais na/da escola. A pesquisa está voltada para a abordagem de três temáticas principais: *Diversidade, Discurso e Formação Docente*. Estas estão intrinsecamente imbricadas, pois não podemos dissociá-las, visto que a pesquisa não visa tão somente compreender o discurso dos(as) professores(as) sobre diversidade sociocultural de forma isolada, mas inseri-los(as) em todo o processo investigativo, para que percebam seus discursos e possam reconstruí-los dentro de um processo formativo/reflexivo cíclico.

O trabalho de pesquisa tem como objetivo geral compreender os processos de construção e reconstrução discursiva dos(as) professores(as) sobre as diversidades socioculturais

na/da escola por meio de ações de formação reflexiva e autorreflexiva em torno das práticas escolares. Os objetivos específicos são:

- Elencar situações escolares de diversidade, relacionando-as aos discursos dos(as) professores(as), de modo a sistematizá-los e visibilizá-los;
- Identificar os discursos dos(as) professores(as) sobre as diversidades socioculturais na/da escola, possibilitando (re)construções discursivas;
- Descrever as (re)construções discursivas dos(as) professores(as) mediante processo de formação (auto)reflexiva do discurso sobre diversidade;
- Identificar proposições e posturas pedagógicas (estabilizadas e/ou em transformação) mediante a formação específica dos discursos docentes sobre a diversidade;
- Construir um espaço midiático para discussão sobre diversidade, com suporte teórico e prático sobre a temática.

Este projeto de pesquisa adota a abordagem qualitativa, de base hermenêutica, por entendermos que a pesquisa qualitativa é mais pertinente à pesquisa sobre educação e visto que esta trabalha em contato com o ser humano, fortalecendo as relações sociais. “A hermenêutica situa-se na existência da linguagem, na qual e pela qual se processam os significados” (GHEDIN & FRANCO, 2011, p. 164). Partindo desta concepção, para o desenvolvimento desta pesquisa, levamos em conta a reflexão hermenêutica como paradigma epistemológico, por considerar a linguagem/discurso como objeto da pesquisa, pois é por meio dela que as relações sociais se estabelecem e concretizam. Ghedin e Franco (2011) esclarecem que:

[...] a pesquisa hermenêutica nos permite compreender e considerar integradamente as questões ideológicas, políticas e científicas, possibilitando-nos saber mais plenamente sua interdependência e influências mútuas desse complexo processo de construção do conhecimento científico em educação. (GHEDIN & FRANCO, 2011, p. 129)

O método adotado é desenvolvido em forma de pesquisa-ação colaborativa, enfatizando os dados obtidos por meio da experiência e vivência das pessoas envolvidas, mas, ao

mesmo tempo, podendo sugerir e propiciar mudanças favoráveis ao trabalho, enriquecendo-o. Simultaneamente, trabalha a teoria e a prática, integrando pesquisas, reflexões e ações, com propostas de trabalho que envolvam os protagonistas (professoras), de forma cooperativa e participativa.

Segundo Ghedin e Franco (2013), este tipo de pesquisa destaca-se por envolver o pesquisador também no processo de mudança que foi desencadeado pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. Os autores (2013, p. 213) complementam: “quando a busca de transformação é solicitada pelo grupo de referência da equipe de pesquisadores a pesquisa tem sido conceituada como pesquisa-ação colaborativa”. Portanto, deve envolver grupos de pessoas voltadas para o desenvolvimento de ações que visem à busca de soluções para situações-problema detectados, para que busquem juntas alternativas que viabilizem a solução do problema, articulando propostas positivas, redirecionando o que não der certo. As ações precisam ser planejadas, discutidas com todos os integrantes envolvidos, direta ou indiretamente na pesquisa. O pesquisador precisa envolver todos na discussão do problema, no direcionamento das ações e nas discussões dos resultados alcançados, para que sejam redirecionadas novas ações, que venham agir de forma mais eficaz, quando percebido que o que foi planejado não obteve o sucesso esperado.

O trabalho foi desenvolvido no próprio espaço escolar da Escola Estadual Padre Alfredo Haasler, Ensino Fundamental II, da cidade de Jacobina-BA. Visou compreender os processos de (re)construção discursiva das colaboradoras envolvidas sobre as diversidades socioculturais na/da escola, por meio de experiências formativas reflexivas e autorreflexivas em torno dos discursos e das práticas escolares, tendo como colaboradoras as professoras dessa unidade de ensino. O trabalho foi pautado na fala das envolvidas, preservando a dignidade e a identidade de todas, considerando a colaboração de cada uma como ponto crucial para o sucesso do trabalho.

O projeto teve a preocupação de possibilitar o acesso a todo(a)s os(as) professores(as), de maneira interdisciplinar, contemplando todas as áreas do conhecimento. Destacamos que a adesão à pesquisa aconteceu de forma espontânea. Todas nós participantes (a pesquisadora e as próprias professoras) refletimos dentro de experiências formativas sobre nossos discursos e práticas, conhecimentos e posturas como educadores e sua responsabilidade social na formação de cidadãos mais conscientes e mais abertos para

lidarem com as diferenças. Consequentemente, durante todo o processo, pudemos refletir sobre como pensamos a respeito da diversidade e quais as melhores estratégias para trabalharmos com a temática, na busca de reverter situações que possam levar à exclusão e desrespeito ao ser humano. A pesquisa buscou perceber como encaramos a diversidade existente na escola e como lidamos com isso, provocando reflexões sobre os valores e conceitos concebidos por nós, a fim de buscarmos novas estratégias de trabalho e convívio condizentes com uma sociedade mais democrática.

Como em qualquer estudo científico, o(a) pesquisador(a) corre o risco da não adesão dos participantes, visto que estes podem alegar falta de tempo e disponibilidade para a formação; não dominarem as tecnologias ou por considerarem uma temática desnecessária à discussão mais profunda. Estes são os desafios que, inicialmente, a pesquisa precisa vencer, mas há também os riscos pelo olhar das professoras participantes: elas podem se sentir receosas em expor seus discursos durante suas práticas escolares; sentir-se pressionadas pelas demais colegas para pensarem iguais a elas; sentir-se julgadas e fragilizadas em expor suas inseguranças em lidar com a diversidade sociocultural na escola; temer o olhar do outro em relação a seu discurso, principalmente da direção; podem não dominar as tecnologias midiáticas e se sentirem excluídos de parte do processo.

Durante a pesquisa, são possíveis alguns riscos às participantes, visto que a vida profissional e particular de todas é exposta, mesmo diante da confidencialidade dos seus nomes. Como todas nós fazemos parte da mesma instituição de ensino, nos conhecemos, compartilhamos nossos cotidianos, expomos nossas histórias e nossas percepções do mundo, os riscos podem, ainda, gerar constrangimento ou desconforto, visto que se corre o risco de contradição entre o discurso e a prática.

Por isso, mesmo considerando que não há confidencialidade total em torno dos discursos, o sigilo em torno das identidades é imprescindível, e para isso foram trocados os nomes reais das participantes por fictícios (Margarida, Bromélia, Jasmim, Magnólia e Lírio) durante todo o processo, inclusive em futuras publicações, conforme orientação das Resoluções nº 196/96 e 466/12, do Conselho Nacional de Saúde (CNS) do Ministério da Saúde (MS).

Foi proposto, inicialmente, um momento de encontro coletivo, cuja pesquisadora expôs como seria desenvolvida a pesquisa, mostrando que o envolvimento seria de todos(as) os(as) participantes, inclusive dela. Foi facultativa a participação das professoras, sendo que podiam desistir a qualquer momento do processo. Foram realizados alguns procedimentos individuais (entrevista e enquête). Nesse contato inicial, supostos argumentos foram dissipados pela compreensão da necessidade do diálogo sobre a temática *diversidade na escola* e a possibilidade de ampliar conhecimentos. Nessa conversa, foi esclarecido que a intenção da pesquisa não era para julgar ideias e atitudes das participantes, pelo contrário, era buscar a valorização de falas e ações, por meio da autorreflexão. Com isso, esperava-se contribuir para mudanças de paradigmas, apontando alternativas que contemplem a discussão sobre a temática *diversidade*. O diálogo aconteceu também em momentos de experiências formativas, tendo o envolvimento entre direção e professoras, em busca de ações que levem em consideração as diversidades existentes na escola, com troca de ideias e experiências entre as participantes. O trabalho foi finalizado com a produção de um espaço multimídia, com a colaboração de todas as participantes.

Assim, o desafio deste projeto de pesquisa-ação colaborativa foi fazer com que todas nós envolvidas (professoras e pesquisadora) pudéssemos refletir sobre nossos próprios discursos e práticas e entender quais os entraves existentes que limitam as discussões sobre diversidade na escola. Partindo desse contexto investigativo, todas nos sentimos partes integrante do processo e percebemos a real necessidade de discutirmos essa temática. Com isso, foram apontados caminhos e propostas que pudessem dar maior segurança para lidar com essa problemática. A pesquisa, portanto, visa contribuir para avanços na compreensão da temática sobre diversidade sociocultural.

A sua realização trouxe benefícios imediatos, como a construção de um espaço midiático (Portal da Diversidade), que serve de espaço catalisador e onde estão sendo postados pelos participantes diversos recursos existentes, disponibilizados na rede de domínio público (vídeos, músicas, fotos, relatos, charges, sugestões de atividades etc.), que auxiliarão nas futuras discussões sobre a temática, na escola; um espaço de diálogo entre os professores, que poderá também fortalecer o conhecimento sobre essa temática, empoderando-os para que, por meio das práticas discursivas, possam (re)construir seus discursos, ressignificando-os. Como benefícios posteriores, a pesquisa poderá proporcionar possíveis publicações e estudos referentes à temática *Discurso docente*

sobre *diversidade*, visto que as discussões nesta perspectiva precisam aflorar dentro do espaço escolar e acadêmico. As reflexões sobre nossos próprios discursos servirão de suporte e referência para outros tantos profissionais da área da educação, a fim de que busquem a compreensão da importância de se discutir sobre a temática *diversidade* no espaço escolar.

1.1 TRAJETÓRIAS, DESEJOS E IMPLICAÇÕES: RELATO DE VIDA

Minhas memórias se entrelaçam, promovendo bifurcações de caminhos a seguir. São lembranças, ora tranquilas, ora dolorosas, ora alegres. Enfim, são lembranças de uma trajetória de vida...

Este estudo parte das minhas próprias reflexões sobre os meus discursos e minhas práticas, em todo o percurso como professora e diretora, no trato sobre diversidade sociocultural existente na escola. Reflexões que me levaram a perceber como, em determinados momentos, fui manipulada e reprodutora do discurso elitista que o sistema educacional inculca sorrateiramente na mente e na prática do(a) educador(a). Tais reflexões não surgem de uma hora para outra e, sim, a partir de muitas leituras e discussões, na tentativa de desconstruir estereótipos e opiniões já formadas e cristalizadas.

Durante minha trajetória como professora, inicialmente com formação de Magistério, trabalhei com alfabetização e Ensino Fundamental I. A tentativa em ensinar a língua materna a esses alunos (as) era constante e, sem perceber, silenciava as vozes que as crianças traziam do seu convívio familiar e social, levando-as a (re)produzir o discurso da escola. Naquela época, não se percebia o preconceito linguístico, pois a linguagem culta era a considerada correta, desmerecendo as outras formas de expressão. Somente na graduação é que percebi como essa postura era cruel e como o discurso da escola acaba sendo um monólogo do poder.

Nesse contexto, percebe-se que as práticas discursivas eram desenvolvidas em torno da linguagem culta e aqueles que não a dominavam acabavam ficando silenciados. Sem terem oportunidades de mostrar o que pensavam e os seus saberes, ou por medo de se expor para não serem ridicularizados, muitos dos meus alunos e alunas preferiam ficar

calados. A minha voz como professora era a que ecoava na sala, pautada em um discurso escolar dogmático, que contribuía para a construção de identidades sociais fragmentadas, não dando aos sujeitos possibilidades de refletir sobre o discurso autoritário de professora detentora do saber. É claro que tudo isso acontecia de forma inconsciente e impensada, pois a intenção era fazer com que todos e todas aprendessem a norma culta para poderem galgar maiores espaços de discussões e melhores empregos/salários. Hoje, o meu conhecimento me permite ter essa consciência, mas, naquela época, faltava-me estudo e discussões sobre diversidade.

Dessa forma, acabei por inibir diversos discursos ricos de experiências e vivências de meus alunos(as), principalmente da zona rural, que preferiam silenciar seus saberes. Os silêncios são carregados de significados, pois os ditos e os não ditos possuem sentidos, provocando conflitos, desde a seleção de palavras a serem ditas até o silenciamento das vozes. Pode ser visto também como possibilidades de transgressões a regras e normas estabelecidas, provocando tensões de opiniões entre os sujeitos. Segundo Rios (2011), a cultura escolar está carregada de tensões e conflitos, derivadas dos diferentes tipos de identidades que são construídos pelos sujeitos nas relações sociais com o outro. “O cotidiano da sala de aula reflete uma experiência de contato com a diferença, é um espaço potencial de ideias, confrontos de valores e visões de mundo, interferindo diretamente no processo de formação identitária dos alunos e alunas” (RIOS, 2011, p.16). Considerando que as identidades sociais estão em movimento e são híbridas, sendo diariamente (re)construídas pelos sujeitos, é que venho, aqui, expor essa minha (re)construção discursiva.

Mas voltemos às minhas lembranças... Não me vejo em outra profissão a não ser na educação. Cresci sempre cercada de muita gente, pois éramos de uma família de seis filhos, muitos primos e primas convivendo conosco, e por ser uma das mais velhas, sempre assumi responsabilidades na criação dos irmãos mais novos. Eu tinha o perfil de aluna disciplinada e gostava de ensinar meus colegas e de brincar de escolinha com meus irmãos. Acredito que isso tenha influenciado na minha opção profissional. Fui uma adolescente sem rebeldia, comportada e responsável, mas cheia de ideias e opiniões.

Iniciei meus estudos na década de setenta. Naquele período, o estudo era mais conservador e o(a) aluno(a) só passava para a próxima série, em especial para o colégio,

se conseguisse ler, escrever e resolver probleminhas matemáticas, envolvendo as quatro operações básicas. A família, muito presente em casa, na imagem da mãe nos afazeres domésticos, na criação e educação dos filhos, e na imagem do pai com trabalhos fora do lar para manter a família, exigia dos filhos o cumprimento dos “deveres de casa”, incluindo a tabuada, a caligrafia, a leitura dos conteúdos estudados e seus exercícios de revisão.

De 1ª à 4ª série, estudei nas Escolas Paroquial e Pedro Alves Cabral, em Jacobina. Depois fui para o Colégio Deocleciano Barbosa de Castro, onde estudei o restante do Ensino Fundamental, de 5ª à 8ª série, e também o Ensino Médio, fazendo o curso de Magistério. Este curso era renomado nos anos oitenta. Ficava encantada com as discussões em sala, com relato de experiências das professoras, e com as possibilidades de estudo de Vygotsky e Piaget para trabalhar com a alfabetização de crianças. Fiquei apaixonada pelo Magistério! Meu estágio foi numa turma de alfabetização, em uma escola na periferia da cidade, no bairro da Bananeira. Era uma turma heterogênea, sendo que a maioria apresentava muitos problemas e déficit de aprendizagem. Percebi que nem sempre a teoria está associada com a prática, mas não fiquei desestimulada, pelo contrário! Queria entender por que os alunos não aprendiam igualmente, visto que as propostas de estudo ofertadas visavam alfabetização de todos e todas. Não consegui essas respostas no Magistério e o pouco acesso a acervos de pesquisas não ajudaram. Por esse relato, percebe-se que eu não era tão culpada, pois era produto do meio, mas mesmo assim já buscava questionamentos em mim para mudança de práticas escolares, só não sabia como fazer.

Concluí o Magistério em 1984. Nessa década, o país estava atravessando um período de protestos e mobilizações sociais em luta pela eleição direta para a escolha dos nossos governantes. O movimento *Diretas Já* convocava todos os jovens, a população em geral e organizações religiosas e partidárias a irem às ruas reivindicarem o direito ao voto. Tudo isso resultou na escolha indireta, pelo Congresso, do primeiro presidente civil do país: Tancredo Neves. Infelizmente, ele veio a falecer, não assumindo o cargo e o seu vice José Sarney ficou responsável por essa transição para a democracia. O país inteiro ficou de luto pela morte dele. Além disso, o país atravessava um período de crise financeira, com altos índices de inflação e estagnação econômica atingindo, principalmente, a classe média e baixa. Foram tempos difíceis para todos os brasileiros e para mim, em especial, pois recém-formada em busca de emprego, acabei aceitando as propostas que chegavam,

mas o dinheiro era insuficiente para a minha manutenção e compra de livros ou qualquer material para qualificação era inviável.

Eu tinha boas referências junto às professoras de estágio. Com isso, recebi um convite para trabalhar em uma turma de segunda série, em uma escola particular, em Jacobina. Era dedicação exclusiva, ocupando todo o meu tempo de estudo, lazer e almoço, com salário baixíssimo. Fiquei frustrada com isso, mas precisava sobreviver e vi que, como professora, ganhava menos que uma balconista, mesmo tendo mais responsabilidades dentro e fora da escola. Resolvi deixar o ensino e consegui uma vaga em um sindicato, trabalhando com aposentadorias de idosos, pois ganhava mais e eu estava preparando meu enxoval para casar. Não sabia naquela época que a experiência com esses seis meses que lecionei iriam contribuir para o meu perfil como educadora, visto que a diretora e a coordenadora da escola eram muito exigentes e sistemáticas nos planejamentos e isso possibilitou em aprendizado e experiência profissional maior que o curso de Magistério.

Logo em seguida, fui morar no povoado chamado Umburanas, terra da família do meu marido. Gostava de ensinar. Então, meu sogro arranhou uma vaga de coordenadora em cursos de alfabetização, por uma entidade filantrópica, e, no ano seguinte, conseguiu um turno para eu lecionar pela prefeitura de Campo Formoso, pois Umburanas pertencia a este município. O salário era muito pouco, mas o lugar pequeno oferecia oportunidades de trabalho. Naquela época, eu e minha amiga Maria Madalena da Silva tínhamos o status de formada, pois Magistério era formatura e eu ainda tinha dois semestres como universitária. Tempos difíceis. Sempre que encontro meus ex-alunos sinto um orgulho muito grande em ter lecionado naquele lugar e o carinho é recíproco. Lá passei dez anos de minha vida, onde fiz muitos amigos, firmei minha profissão e criei, inicialmente, meus filhos.

Apreendi muito com aquele lugar e seu povo hospitaleiro. Trabalhei sempre na área de educação: coordenadora de turmas multisseriadas, com foco na alfabetização, e professora municipal de turmas primárias. Depois, Umburanas, politicamente, foi emancipada da cidade de Campo Formoso e juntos - pois já me sentia umburanense -, unimos forças para estruturar o município. Na primeira gestão, fiquei com a chefia da merenda escolar, naquela época, fornecida pelo governo do Estado da Bahia, mas tínhamos que buscá-la em Senhor do Bonfim. Uma viagem tão longa e cansativa que levávamos vinte horas cortando poeira e estrada de barro.

Na segunda gestão municipal, o meu sogro, Alfredo Ribeiro Jatobá, popular Dodô, foi eleito prefeito. Fui convidada para assumir o cargo de Secretária Municipal de Educação. Um desafio muito grande, pois o município ainda estava sendo estruturado, visto que era recente a emancipação da cidade. Tivemos que organizar regimento e oferecer curso de formação de professores, pois muitos deles não tinham nem o Ensino Fundamental completo. A educação buscava elevar o conhecimento dos alunos e valorizar a cultura do lugar. Os conhecimentos e ensinamentos na comunidade refletiam e acentuavam a cultura popular. Naquela época, era tudo muito distante e difícil, ninguém com uma formação acadêmica melhor queria se deslocar para a zona rural, principalmente para os limites extensos do município, fazendo divisas com: Santo Sé, Morro do Chapéu, Campo Formoso e Jacobina.

As escolas de Ensino Fundamental e creches eram mantidas pela prefeitura e existia somente algumas escolas particulares com pré-escolar. Se não fosse feito algo, as escolas iriam continuar com precariedade no ensino e a população desinformada. Fui designada para ir até Salvador em busca de parcerias para implantar o Ensino Médio. Dessa forma, o grau de instrução da população iria melhorar, pois, somente os pais que tinham condições financeiras levavam seus filhos para estudarem em outras cidades, como Jacobina e Campo Formoso. Foram muitos finais de semana e feriados preparando documentações, datilografando todo o material necessário para essa implantação do Ensino Médio. Por fim, foi implantado o Colégio Maria Madalena da Silva, nome dado em homenagem à professora que havia falecido. Inicialmente, o colégio tinha sido assumido por uma entidade filantrópica e, atualmente, está sobre administração do governo do Estado da Bahia, com o nome Escola Modelo Maria Madalena da Silva.

Em 1993, passei no concurso para professora do Estado da Bahia. Isso para mim foi o divisor de águas. Tanto em termos salariais, como profissional. A minha cunhada Ione Jatobá já estudava na UNEB e trabalhava em Jacobina, pegava os livros na biblioteca e os mandava para que eu pudesse estudar, visando o concurso. Isso foi decisivo para a minha aprovação, pois não havia passado no concurso anterior, faltando poucos pontos. Ainda estava trabalhando como Secretária de Educação e depois tive que optar entre um ou outro. É claro que optei pelo trabalho do Estado.

Decidi fazer um novo vestibular e voltar para Jacobina. O difícil era a minha remoção de

Umburanas, visto que tinha 40 horas. Além disso, não tinha formação adequada. Em Umburanas, eu era reconhecida, mas em Jacobina era um rosto desconhecido. Fui removida para o Colégio Felicidade de Jesus Magalhães. Com o tempo, fui me acostumando com a turma daqui, ganhando confiança e aprendendo a amar cada um. Em 1999, fui para a Escola Estadual Padre Alfredo Haasler, localizada no bairro da Missão, pois não haveria mais Ensino Fundamental I, no outro colégio. Mesmo já fazendo faculdade de Letras, não tinha habilitação para ensinar o Ensino Médio ou o Fundamental II. Decidi fazer um curso para ensinar enquanto concluía meus estudos. Estava sendo ofertado, aqui em Jacobina, um curso pela Faculdade CAXIENSE, que habilitava professores em diversas áreas do ensino para lecionar no colégio. Optei pelo curso de Ciências. Eram duas possibilidades de ensino: Ciências e Língua Portuguesa. Logo depois foi implantado, na escola, o Ensino Fundamental II, em substituição ao Ensino Fundamental I. Tive muitas colegas educadoras como referências em minha vida profissional: Francisca Azevedo, Rogéria Martins, Évely Rosane, Maria Madalena da Silva, Kátia Jeane Lima, dentre outras.

Em meus trabalhos, tive muita influência das ideias de Freire, como educador, pensador e ser humano. Tenho amor pela educação e acredito que isso explica tanta dedicação, pois, como destaca Freire (2006, p. 104): “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.” Portanto, educar é um ato de amor e só quem se envolve com o que faz busca a profissionalização e a melhoria de seu trabalho. A graduação possibilitou refletir sobre meu trabalho como professora de Língua Portuguesa, pensar métodos e metodologias mais compatíveis com minha área de atuação.

Sempre participei dos cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEDUC/BA) e pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). E foram muitos, desde o início de minha carreira. Hoje, o formato dos cursos mudou, é mais *online*, pela internet. Cursos envolvendo o Construtivismo, práticas pedagógicas, literatura, análise textuais, teatro, computação básica, preparação para gestores etc. Enfim, muitos cursos de capacitação em serviço, com focos e dimensões diversas, que me deram melhores possibilidades em atuar nas áreas e turmas sob minha responsabilidade.

Mesmo com tanto curso, ainda não conseguia respostas para tantas dificuldades de

aprendizagem dos alunos e como fazer para melhorar o meu trabalho. Decidi pela especialização em Psicopedagogia, buscando respostas mais plausíveis, que eram diversas: troca de letras, falta de nasalização nas palavras, alunos dispersos ou muito ativos, dificuldades na pronúncia das palavras, hiperativos, introspectivos, entre outras. Esses sintomas já eram, em sua maioria, conhecidos por mim, pois, ao alfabetizar meus dois filhos, que eram gêmeos, notei que eles aprendiam em tempos e formas diferentes. Enquanto um se concentrava com mais facilidade ou outro se distraía com tudo; um aprendeu a ler mais rápido e o outro pronunciava palavras trocando o “r” pelo “l”, /praia/ por /plaia/. Eu só tinha o curso de Magistério, mas uma curiosidade muito grande em saber o que o meu filho tinha, para poder ajudá-lo. Pesquisei e cheguei até o estudo sobre dislexia. Esse foi um dos pontos que optei pelo curso de Psicopedagogia, semipresencial. Com ele, pude compreender que cada pessoa tem um desenvolvimento diferente, que todos têm o seu tempo de aprendizagem. Aprendi a dar nome a essas dificuldades: dislalia, dislexia, disgrafia, discalculia, hiperatividade, déficit de aprendizagem e outros tantos nomes usados para explicar os problemas e dificuldades no ato da aprendizagem.

Saí da sala de aula e fui para a gestão. Inicialmente, como vice-diretora, e depois como diretora da Escola Estadual Padre Alfredo Haasler, em Jacobina. Optei por fazer um curso de pós-graduação em Gestão Escolar, oferecido pela UFBA, em parceria com a SECBA. Ele possibilitou melhor compreensão das minhas funções como gestora, principalmente quanto ao conhecimento das leis, dos âmbitos administrativo, pedagógico e financeiro. Em 2007, assumi, a pedido da amiga Cleidemar Pereira, o cargo de vice-diretora e, em 2012, o cargo de diretora, com a saída dessa colega. Entramos nos cargos por nomeação política e, no ano seguinte, já fomos eleitas para o cargo. As eleições acontecem a cada três anos e quem escolhe seus dirigentes é a própria comunidade escolar. Fico feliz com o respeito e consideração das colegas professoras, alunos e demais membros da comunidade escolar, em reconhecimento ao meu trabalho como diretora, assim, busco corresponder ao que me é creditado. Ser diretora de uma escola é uma responsabilidade muito grande. É necessário ter amor pelo que se faz para continuar na luta. Temos que administrar o financeiro da escola, o administrativo, o pedagógico, atendimento ao público e manter as relações interpessoais entre os funcionários, de forma a garantir um bom trabalho. Faltam-nos recursos, pessoal de trabalho: administrativo e coordenadores pedagógicos. Mas gosto de ver a escola, na qual sou inserida, crescer e ser reconhecida como uma das melhores escolas públicas de Jacobina. Sinto-me orgulhosa de pertencer a

esta equipe, pois trabalhamos todos e todas em prol da educação, sustentadas no diálogo para as tomadas de decisão.

Muitas são as voltas que a vida dá. E estamos em constante recomeço. Fazer mestrado sempre foi um sonho, que parecia inalcançável. Sair do espaço onde residia para ir estudar em outro lugar, deixando trabalho e família, parecia uma coisa impossível. Mas sonhar, eu podia! Vinha paquerando o Mestrado Profissional em Educação e Diversidade (MPED), em Jacobina, desde a sua idealização. Tentei desde o início ingressar e sempre meu anteprojeto de pesquisa era aprovado, criando expectativas e o desejo de continuar tentando.

No início de 2016, consegui entrar como aluna especial, e depois como aluna regular. Foi uma loucura minha inscrição! Ser mestranda não é fácil, principalmente tendo que conciliar o trabalho com os estudos. Não podemos parar ou reduzir o trabalho e este requer atenção redobrada, e no meu caso que sou diretora da escola, tenho atribuições diversas. Precisamos vivenciar todos os momentos para podermos entender tamanha responsabilidade e compromisso que é um Mestrado, principalmente profissional. A ideia não é o individual, mas o coletivo. Todos somos responsáveis por manter o curso em funcionamento e de boa qualidade. Para isso, são necessárias muitas leituras e dedicação. Mesmo com todos os atropelos, sinto-me feliz e realizada, pois almejei estar nessa posição de mestranda durante muitos anos. E para meu orgulho, a obtenção desse título é concomitante com a do meu filho, que acabou de concluir o Mestrado em Ciência da Computação, na USP, em São Paulo. Somos referência um para o outro e orgulho para a família, que agora já tem um mestre.

Nesse percurso de construção, reconstrução, busca por conhecimento e saberes diversos, reconheço-me nas palavras de Ramalho (2004), ao tratar a profissionalização como processo interno e externo cujo professor busca o conhecimento para melhor lidar com a sua docência, adquirindo saberes específicos da sua profissão, mas ao mesmo tempo, espera reconhecimento da sociedade, nesse processo dialético, que contribui para a formação de sua identidade social.

Nós somos seres inacabados na sequência da vida, entre quedas e atropelos, subidas e descidas, reerguemos, levantamos a cabeça e seguimos em frente. Sempre buscamos melhorias: profissional, financeira e, principalmente, evolução como pessoa. A ânsia pelo

conhecimento vai sempre estar presente em minha vida, por isso, essas palavras não se encerram aqui. Não existe ponto final e sim reticências, pois muitos relatos ainda vão fazer parte dessa trajetória, nesse tecer de minhas histórias...

1.2 BREVE REVISÃO DE LITERATURA NAS PESQUISAS NAS ÁREAS DA DIVERSIDADE E DISCURSO DOCENTE SOBRE DIVERSIDADE

A temática *Diversidade* é um campo amplo de pesquisa, dando liberdade a pesquisadores(as) e estudiosos(as) a enveredarem por diversos caminhos. É uma temática que faz parte das discussões da sociedade. Já as pesquisas voltadas para o discurso docente sobre diversidade são mais restritas. Ao realizar uma breve revisão sobre a temática *Discurso docente sobre diversidade*, constatamos que não é um tema de muita pesquisa. Observa-se que existem poucas publicações voltadas para o discurso dos professores sobre diversidade, tornando o conteúdo desta pesquisa importante para a área científica e acadêmica, a fim de enriquecer as discussões. Percebemos que um dos principais entraves é considerar o discurso do professor como objeto de estudo. Assim, o foco que está sendo tomado neste estudo sobre o discurso do professor é para reflexão e busca de autoconhecimento dos próprios(as) professores(as). Por meio dessa coleta, sentimos a necessidade de dialogar sobre diversidade e investir na busca de conhecimentos voltados para a temática, por meio de formação continuada. Em nenhum momento, pensamos em julgar ou pré-julgar o(a) professor(a), tendo o cuidado de respeitar a sua fala, levando em consideração todos os critérios éticos possíveis e esperados.

A discussão sobre *diversidade* perpassa o tempo e o espaço, pois as tensões e os conflitos para a autoafirmação vão sempre existir na sociedade. Todavia, uma questão de ordem para qualquer pesquisador é definir o recorte temporal, segundo seu problema de investigação e objetivos. Dessa forma, foi feito um recorte temporal entre o período de 2012 a 2018, no Google Acadêmico, sendo encontrados 874 resultados. Há em grande parte das pesquisas um tratamento sobre discurso e práticas discursivas com enfoque na diversidade e não na compreensão do discurso do(a) professor(a), foco do nosso estudo. Destacamos 15 trabalhos que envolvem discurso e práticas discursivas sobre diversidade:

Quadro 1 - Discurso e Prática Discursiva

Ano	Título do trabalho	Autores
2012	Cruzamentos discursivos no contexto da produção curricular: uma abordagem de análise crítica do discurso	Ângela Cristina Alves Albino
2013	Frames, discurso e valores	Neusa Salim Miranda, Flávia Cristina Bernardo
	A sociedade mudou. E a escola? Reflexão sobre a relação aluno escola desde o olhar do professor.	Juliano Moller Rodrigues
	Identidades docentes em charges: efeitos de sentidos de crise do/no magistério	Joseane Spies
	Os discursos sobre direitos humanos no espaço escolar: miradas sociológicas sobre as práticas docentes nos anos iniciais	Lúcia Flesch
	Discursos e práticas sobre a lei 10.639/03 no contexto escolar Paraibano.	Francisco de Assis Fernandes de Oliveira
	Vozes docentes: o estatuto do magistério municipal de Diadema (SP) e a qualidade da educação	Jaqueline de Souza Simões
	Gênero e atividade física	Sebastião Josué Votre
2015	Espaço escolar, homossexualidades e prática discursiva docente em Ponta Grossa, Paraná”	Adelaine Ellis Carbonar dos Santos
2016	Identidades docentes, charges e crise do/no magistério: efeitos de sentidos	Dóris Maria Luzzardi Fiss, Joseane Spies
	Espaço escolar, mecanismo de gênero e prática discursiva docente	Adelaine Ellis Carbonar dos Santos e Marcio Jose Ornat,
	O aluno em inclusão no discurso docente	Sâmaa Gurgel Aguiar
	Os efeitos do discurso do professor na construção das identidades dos alunos	Oliveira, Rosymari de Souza
2017	A heterogeneidade representada no discurso do professor de língua portuguesa	Ana Luiza C. Velela
	O que professores calam e dizem sobre a presença africana no ensino de matemática?	Gustavo Henrique Araújo Forde

Fonte: Google Acadêmico, 2019.

Continuando a busca, utilizando os tópicos “discurso docente” + “diversidade sociocultural”, com recorte de 2012-2018, encontramos 21 resultados. Nos trabalhos encontrados, envolvendo a temática *diversidade sociocultural*, com enfoque para as abordagens sobre a cultura afro-brasileira, evidenciamos as seguintes produções:

Quadro 2 - Diversidade Sociocultural 1

Ano	Título do Trabalho	Autores
	Identidade étnica afro-brasileira no ambiente escolar: reflexos da voz docente.	CRS Grellmann
2013	Currículo e diversidade cultural em palmas, TO: Brasil	José Wilson Rodrigues de Melo
	“Jogando verde e colhendo maduro” historiografia e saber histórico escolar no ensino de história da África e da cultura afro-brasileira	Mauro Cezar Coelho, Wilma de Nazaré Baia Coelho
	Contribuição dos processos pedagógicos na formação de representações sociais	Cabral, Nuno Filipe Marinho
	Diferenças culturais: um estudo dos significados atribuídos por docentes de uma escola urbana.	Fábio Alves Gomes
	A mulher professora e seus tropeços diante da diferença.	Ferraz, Cláudia Itaborahy
	Diálogos entre o ensino de história da África e a prática pedagógica docente	Jane Kelly dos Santos Sousa e Patrícia Cristina de Aragão Araújo
	Multiculturalismo democrático: a formação de professores/as como política educacional.	Jose Wilson Melo
	O PIBID de história e a abordagem étnico-cultural dentro da sala de aula	LAA Paiva
	Discursos e práticas sobre a lei 10.639/03 no contexto escolar Paraibano.	Francisco de Assis Fernandes de Oliveira
	As concepções de desigualdade social dos professores de uma escola pública com alto IDEB	Jucleides Silveira Pael Alcará
	Conhecimento, Escola e Cultura/s: Ensino de Sociologia e Educação Intercultural	Fagner Henrique Guedes Neves
2015	Multiculturalismo: sociedade, currículo e diversidade cultural.	José Wilson Rodrigues de Melo
2016	Currículo: conversando sobre diferentes e diferenças	Andréa Serpa, Simone da Silva Ribeiro
	Representações sociais e ensino de história: contribuições para uma educação etnicorracial	Kathleen Kate Dominguez Aguirre, Cassiane de Freitas Paixão, Eron da Silva Rodrigues
	Os murais escolares na perspectiva da Lei 10.639/03	Roberta Rodrigues Rocha Pitta
2017	O que professores calam e dizem sobre a presença africana no ensino de matemática?	Gustavo Henrique Araújo Forde
	Nas redes do instituído e das transgressões: crianças tecendo seu cotidiano em vivências lúdicas e bullying nos tempos e espaços escolares	Farenzena, Rosana Coronetti
	Sob peles negras: imaginário, repressão e representação visual de mulheres negras no Brasil dos séculos XIX e XX	Vieira, Andressa Santos
2018	A representação docente do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana numa escola de educação integral	Daniela dos Santos Caetano
	Contextualização, escola quilombola, relações étnico-raciais: aproximações e distanciamentos no livro didático de ciências	Bispo, Agnes Gardênia Passos

Fonte: Google Acadêmico, 2019.

Levando em conta a sugestão do pesquisador Antonio V. Bento, no texto *Como fazer uma revisão da literatura: considerações teóricas e práticas*, foi consultada a base de dados do RCAAP/ Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (<https://www.rcaap.pt/results.jsp>). Com o acesso aos trabalhos, pode-se perceber a integração entre estes dois países de Língua Portuguesa (Brasil e Portugal) e como a realidade brasileira se estreita com a desse país lusitano.

A pesquisa foi iniciada pelo tópico *Discurso docente sobre diversidade*, entre o período de 2012 a 2018. Foram encontrados 258 documentos, sendo que nenhum abordando diretamente esta temática; destes, 95 abordando temáticas ligadas à área de educação (6 sobre *formação de professores*, 9 sobre *inclusão*, 9 sobre *prática docente* e 71 sobre *educação diversa*). Ao analisar a dissertação *Inclusão escolar: entre o discurso e a prática*, da pesquisadora Rayane Cristina Chagas Silva, Universidade de Brasília, Brasília, percebe-se uma abordagem muito voltada para a inclusão, com base nas ideias de Vygotsky, e nada sobre o discurso. O texto *Formação docente e gêneros discursivos: o dizer, o saber e o fazer*, de Klebia Seliane Pereira de Souza, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011, não condiz com a temática discutida neste trabalho, visto que a autora debruça-se sobre o estudo em Língua Portuguesa sobre gênero discursivo. Isto é, o “dizer, saber e o fazer” voltado para a formação e a prática do professor de Língua Portuguesa para atuar na disciplina. A tese *A escola e as diferenças: os cursos de educação e formação*, de Maria Carolina Ribeiro Lima Almeida Dias de Castro, foi o que mais se aproximou das discussões sobre diversidade, pois refletia sobre os problemas decorrentes da heterogeneidade sociocultural dos estudantes.

Mudando o foco de busca para a temática *Diversidade sociocultural na educação*, ordenado por data, entre o período de 2012 a 2018, foram encontrados 403 documentos. Dentre estes, 72 abordavam sobre *educação*, de forma abrangente, sendo que 9 tratavam sobre *a diversidade na escola* e 8 sobre *inclusão*. Ao observar o trabalho, de 2015, *A escolarização das crianças de etnia cigana – domínio cognitivo: práticas e representações*, de Teresa Maria Gala Ferreira da Silva Pereira, percebemos que este busca analisar como a escolarização das crianças de etnia cigana é afetada, principalmente pela desvalorização sociocultural da sociedade – discussão que permite contribuir para as discussões sobre diversidade sociocultural na escola.

Enfim, na revisão sistemática, ficou perceptível a necessidade de pesquisar a temática *Discurso docente sobre diversidade*, visto que são poucas as pesquisas voltadas para essa temática e as discussões nesta perspectiva precisam aflorar dentro do espaço escolar. As reflexões das professoras colaboradoras sobre seus próprios discursos servirão de suporte e referência para outros tantos profissionais da área da educação, tanto do ponto de vista discursivo quanto profissional, devido à importância de se compreender e discutir sobre a diversidade para promover, por meio de práticas discursivas, momentos reflexivos e mudanças de atitudes.

2 DISCURSO DOCENTE E DIVERSIDADE: PONTOS E CONTRAPONTO

A diversidade cultural está presente nos espaços sociais, pois representa as várias formas de manifestações culturais de um povo: na culinária, na religião, no folclore, na dança, na linguagem, nas tradições e costumes de um povo, na maneira em que as famílias se estruturam, na forma como encaram a política, a religião e a vida etc. Esse conjunto de manifestações é que forma a identidade cultural e essas representações existentes em cada grupo que a diferencia dentro de uma sociedade plural. As culturas são diferentes e cada povo possui as suas manifestações socioculturais, distintas umas das outras. Mesmo tendo sofrido influências e herdado elementos representativos de povos colonizadores que contribuíram para a formação da identidade cultural, a cultura é única.

As pessoas não são iguais às outras, cada uma possui traços que as identificam como pertencentes a determinada cultura, mas não necessariamente isolando-as nesse grupo, mas sim reconhecendo-as como parte dela, inter-relacionando-se com as demais culturas existentes na sociedade. Segundo Creswell (2014, p.85), “Cultura consiste do que as pessoas fazem (comportamentos), o que elas dizem (linguagem), a tensão potencial entre o que elas fazem e o que deveriam fazer e o que fazem e usam (artefatos)”. A cultura é vista e considerada, algumas vezes, apenas como representação folclórica descontextualizada do momento histórico atual, configurando uma concepção errônea e simplista.

Essas discussões sobre diversidade cultural e social precisam fazer parte da rotina das práticas escolares, pois os(as) professores(as) devem dialogar com seus(as) alunos(as), oportunizando, nesses momentos reflexivos, a interação de ideias e crenças.

2.1 AFINAL, DE QUE DIVERSIDADE ESTAMOS FALANDO?

Em toda sociedade organizada, as relações de poder são forças latentes. São estabelecidos mecanismos sociais de controle que determinam quem pertence a cada grupo social e como devem agir ou ser para serem aceitos no grupo. Segundo Castells (2013, p. 16), as redes de poder “[...] têm um interesse comum: controlar a capacidade de definir as regras e normas da sociedade mediante um sistema político que responde basicamente a seus

interesses e valores”. Este poder fica centralizado nas mãos da classe dominante e é necessário reconhecê-lo para discorrer sobre a diversidade social existente na sociedade. Essa relação de poder é exercida pela união de diferentes segmentos, sustentada por elites financeiras, pela mídia e pela classe política, que tem como objetivo impor a sua ideologia e controlar as classes dominadas. Contrapondo-se a essa realidade é que os movimentos sociais aparecem, agindo em oposição ao poder, na tentativa de burlar a autoridade do poder constituído, utilizando-se de recursos comunicativos para estabelecer novos valores e normas para organizar a vida social.

Partindo da concepção de que a diversidade social é estabelecida pelas separações sociais existentes na sociedade é que se percebe que cada indivíduo e grupos possuem papéis diferentes entre si e ocupam lugares díspares na sociedade, externando a existência de relações desiguais entre elas. A classe dominante exerce poder diante das classes menos favorecidas, impondo limitações veladas de acesso dessas classes a direitos civis garantidos na Constituição Federal (1988). É notório que essa ideia de classe social evidencia as distâncias e desigualdades na sociedade e, para que isso seja sustentado, existem conflitos de interesses. Bauman (1998), Foucault (1987), Castells (2013) e Hall (2006) exploram bastante esta concepção e mostram como o poder é exercido pela classe dominante e as lutas travadas (de ideias ou corporais) pelas classes marginalizadas para fugirem a este controle e se autoafirmarem. Também, pode-se perceber isso nas ideias de Marx e Engels, nas citadas lutas de classes. O pensamento marxista questiona que a classe dominante busca controlar a economia e particularidades da vida social, controlando as leis e ações governamentais, fazendo prevalecer a ideologia dominante e hegemônica.

A luta pela autoafirmação atravessa séculos, na tentativa de reconhecimento e valorização do ser. Essa busca gera muitas tensões dentro da sociedade, visto que as relações são estabelecidas pela classe dominante que subordina as demais. Em resposta, os movimentos sociais conclamam o reconhecimento e o respeito, lutando por políticas de ações afirmativas que venham a reparar ou minimizar danos morais, sociais, culturais e econômicos, causados às classes menos favorecidas e grupos sociais discriminados (negros, índios, mulheres, homossexuais, idosos etc.). No entanto, as conquistas são poucas e quebrar essa esfera protetora que a elite criou em torno de si, ainda, é motivo para muitos protestos, gerando tensões.

Dessa forma, ao “outro”, taxado pela classe dominante como o “estranho”, o “diferente”, é negado direitos, criando verdadeiros *apartheid* por meio da ignorância e preconceito. Bauman (1998) reflete sobre a criação e anulação dos estranhos, pois afirma que as próprias sociedades produzem seus estranhos e estes são pessoas que não se encaixam nos padrões estabelecidos por um grupo dominante e a sua simples presença incomoda. “Os estranhos eram, por definição, uma anomalia a ser retificada”, esclarece Bauman (1998, p. 30). Atravessar essa fronteira imaginária gera tensões e, infelizmente, ainda se observam atos discriminatórios e preconceituosos, que levaram e levam à aniquilação e ao silenciamento das pessoas consideradas como “estranhas”.

É preciso compreender que vivemos em uma sociedade plural, composta por grupos sociais diversos e que nestes existem representações diversificadas, seja por conta das diferenças de gênero, sexualidades, etárias ou étnicas; pela posição religiosa ou política; por pertencer às classes sociais e econômicas diferentes etc. Na verdade, essas diferenças não deveriam servir como pretexto para desigualdades, mas sim, reconhecimento da diversidade e respeito mútuo. As representações culturais simbolizam essa diversidade de saberes e viveres dentro de uma sociedade, não indicando que uma cultura é mais rica ou mais pobre que a outra, ou mais ou menos importante. Mas, nessa sociedade capitalista, o ter prevalece em relação ao ser e estas diferenças são postas como condição de desigualdade. Para Brandão (2002):

A cultura existe nas diversas maneiras por meio das quais criamos e recriamos as teias e as (tessituras) e os tecidos sociais de símbolos e de significados que atribuímos a nós próprios as nossas vidas e aos nossos mundos. Criamos os mundos sociais em que vivemos e só sabemos viver nos mundos sociais que criamos. Ou onde reaprendemos a viver, para sabermos criarmos com os outros os seus outros mundos sociais. E isto é a cultura que criamos para viver e conviver. (BRANDÃO, 2002, p.31)

Essas teias simbólicas atribuem significados diversos, a depender do ponto de vista de cada um. Algumas vezes, elas podem tecer símbolos positivos, promovendo o respeito e a valorização do outro, mas também incitar a desigualdade. As desigualdades são estabelecidas pela hierarquização das pessoas, rotulando, muitas vezes, pelo ponto de vista econômico o que tem valor ou não, submetendo as pessoas que não se enquadram nesse grupo majoritário viverem à margem da sociedade, como é o caso dos pobres,

negros, índios, mulheres, homossexuais e outros que não se encaixam nos padrões estabelecidos pela cultura dominante.

A discriminação social ocorre quando, por algum motivo, um grupo social é privilegiado em detrimento do outro, tendo tratamento diferenciado que o beneficie, em prejuízo ao direito de outros, mesmo que a lei garanta o mesmo direito de igualdade a todos. Em alguns países, esses direitos já são coibidos nas próprias leis, repercutindo nas relações comportamentais e de afetividade da população.

Alguns exemplos podem ser notados na sociedade que promove a discriminação social, como o uso de estereótipos para designar o perfil de beleza, enaltecendo as pessoas magras, brancas, ricas, de poder aquisitivo elevado como bem sucedidas e o inverso como representação de fracasso. Esses estereótipos cristalizados por determinados grupos sociais, principalmente a elite, estabelecem formas e crenças rígidas e fechadas em relação ao outro, como é o caso dos termos e/ou expressões: *neguinha*, desqualificando a mulher; *lugar de mulher é na cozinha*; *toda loira é burra*, *mulher no volante é perigo constante*, *o índio é preguiçoso*, *baiano é preguiçoso*, *os funcionários públicos trabalham pouco* etc.

Considerando essas atitudes, muitas vezes negativas e repetitivas, é que surge o preconceito, pois, tendo frequentemente a visão do outro de forma negativa, é que as pessoas já estabelecem pré-julgamento em relação ao outro. Preconceitos e estereótipos estão intimamente interligados, visto que no estereótipo está a base do preconceito, pois ele lida com os elementos cognitivos (crenças). O estereótipo está relacionado com a afetividade deturpada e negativa, inferiorizando o outro. Portanto, o preconceito se prevalece de três vertentes: a cognitiva (estereótipo), a afetiva (preconceito) e a comportamental (discriminação). A discriminação parte do preconceito, como o preconceito parte de estereótipos.

Santos (2007), ao refletir sobre a composição dos alunos brancos e negros em sala de aula, especificando, inicialmente, a existência das diferenças físicas deles, questiona como a forma de considerá-los todos iguais poderia ser positiva. “Lembre-se que diferenciar é a maneira que temos para construir a nossa própria identidade e personalidade. Todos diferenciam! O importante é lidar com esse processo de modo a não

permitir que ser diferente seja tomado como ser inferior” (SANTOS, 2007, p.44). O autor sugere que o professor explore essas diferenças, valorizando-as, sem contribuir para a discriminação.

O reconhecimento das diferenças, pautado no diálogo, deve partir do ponto cujos envolvidos estão abertos para as relações com o que consideram diferente, de forma a valorizar essa diferença e não utilizá-la como forma de ridicularizar e discriminar o outro. “É preciso que aprendamos a apreciar o gosto pela diversidade entre povos e culturas como um valor essencial à própria humanidade” (SANTOS, 2007, p. 53). Nos comportamentos discriminatórios se percebem atitudes hostis e agressivas para com outros grupos, que contradizem a forma de agir e pensar estabelecida pelo grupo dominante, e isso reflete em manifestações de racismo, intolerância religiosa, com pessoas de outras orientações sexuais, por pessoas de outra etnia ou costumes diferentes.

Malta (2015) problematiza que existem saberes que são essenciais à docência humana e cidadã, necessária a uma escola democrática. Segunda a autora, a escola não pode desconsiderar o seu aluno como sujeito sociocultural e de múltiplas linguagens, pois corre o risco de levá-lo ao fracasso escolar e social, visto que posturas impregnadas na escola servem como processo de seleção, rotulação, discriminação e exclusão. Somos parte da escola e precisamos assumir o compromisso de transformá-la, voltando-nos aos interesses populares, para que não se cometa o erro de negação de direitos das classes menos favorecidas. Nós, professores, precisamos sempre ter sempre como foco a humanização, buscando reflexões para nossas práticas as quais promovam ações conscientes e democráticas.

O reconhecimento e o respeito à diversidade sociocultural irão contribuir no combate a esses comportamentos discriminatórios, evidenciando a necessidade de se trabalhar essa temática na escola, de forma mais consistente e contínua. Não se derrubam estereótipos apenas com uma reflexão superficial, pois tais crenças estão impregnadas nas concepções e pensamentos da sociedade, que as repete, muitas vezes, de forma autônoma e sem pensar. Segundo Ivenecki (2015), a formação multicultural tem como base competências que refletem sobre o preconceito em relação ao outro, possibilitando a desconstrução de estereótipos, bem como o questionamento à representatividade e à participação dos grupos oprimidos na política, na economia e na sociedade, buscando a valorização destes.

Os grupos sociais discriminados e excluídos lutam por igualdade e pertencimento a essa sociedade, evidenciando que existe o multiculturalismo dentro dela. Candau (2013) classifica o multiculturalismo em três abordagens: *o multiculturalismo assimilacionista*, *o multiculturalismo diferencialista* ou *monoculturalismo plural* e *o multiculturalismo interativo* ou *interculturalidade*. Na primeira abordagem, não há igualdade de oportunidades na sociedade multicultural, pois para os grupos excluídos (indígenas, negros, homossexuais, pertencentes a regiões geográficas diferentes, classes populares e com pouca escolarização, deficientes etc.) seus direitos fundamentais são menosprezados pelos grupos da classe média ou alta, brancos e escolarizados. Buscam-se políticas assimilacionistas, em que todos sejam integrados na sociedade, incorporando a cultura hegemônica dominante. Perde-se com isso a legitimação dos dialetos, saberes, línguas, crenças e valores dos grupos marginalizados. A segunda abordagem opõe-se à primeira, alegando que a assimilacionista nega a diferença e silencia os demais grupos oprimidos. Procura reconhecer as diferentes identidades culturais, favorecendo aos grupos socioculturais manter suas matrizes culturais de base. Entretanto, foi criticada porque favoreceu a criação de comunidades culturais homogêneas (bairro, escolas, igrejas, clubes, associações etc.), provocando *apartheid* socioculturais. E, por fim, a última abordagem, que propõe um multiculturalismo aberto e interativo, dando oportunidades para a criação de sociedades mais democráticas, pluralistas e inclusivas, viabilizando políticas de oportunidades para todos.

Levando esta discussão para o campo da educação, podemos perceber como os padrões de condutas estabelecidos pela sociedade imperam dentro do espaço escolar, ao tentarem normatizar e homogeneizar os alunos, sem considerar as suas especificidades, e o que cada um traz como representação social e cultural das relações de convivência, em que o(a) aluno(a) está inserido no ambiente externo à escola. A discussão sobre as relações de poder é um dos pontos de reflexão para a compreensão do(s) discurso(s), pois busca compreender as relações de poder defendidas por Foucault, evidenciando como o modo de falar e nomear o “outro” influencia na construção da sua identidade discursiva e ao impor verdades e limites acabam também controlando o discurso do outro. Se os discursos dos alunos não são ouvidos, as aulas tornam-se meras reproduções de conhecimentos, estanques, provocando uma invisibilidade do sujeito.

Refletindo sobre a importância da linguagem na formação do sujeito é que Rios (2011, p.184) expõe: “A linguagem é condição essencial de constituição do sujeito, ou seja, o sujeito se dá na e pela linguagem”. Portanto, as interações discursivas são essenciais para a formação da(s) identidade(s) do sujeito, e não sendo permitido a ele o diálogo e a troca de ideias no espaço escolar, acaba limitando não só o conhecimento científico, mas a própria construção identitária, interditando e limitando os saberes e o pensar dos sujeitos. É necessário refletir a quem interessa esse silenciamento. Quais as intenções que estão por traz ao não permitir as manifestações socioculturais dentro desse espaço educativo? Percebe-se que a escola é palco da reprodução do discurso das classes dominantes, promovendo silenciamento das classes menos favorecidas. Foucault (2014) corrobora essas indagações ao questionar:

[...] O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação de papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (FOUCAULT, 2014, p.42)

Resgatando a formação e a origem da população brasileira, observa-se que são oriundas de matrizes étnicas e culturais diferenciadas. Essas diferenças deveriam ser vistas como ponto positivo, pois, em sua base, as culturas indígenas, africanas e portuguesas possuem representações culturais riquíssimas. Embora essa formação seja rica, como salientado anteriormente, a prevalência da cultura portuguesa sobre as outras culturas e a tentativa de extermínio e silenciamento das demais culturas e povos pelos portugueses é evidente. A escola contribui para a transmissão e a valorização da cultura europeia, tornando-se, muitas vezes, fechada à propagação da cultura indígena e às de raízes africanas; e quando expõe essas culturas, é de forma folclórica ou descontextualizada. Os professores são, muitas vezes, meros reprodutores de discursos, que valorizam o estilo europeu, não só perpetuando essa ideia, como também camuflando o preconceito com a exclusão do que foi tido como não padrão.

Essa tentativa de hegemonia cultural europeia ofusca a diversidade sociocultural existente no Brasil, conduzindo as demais culturas à invisibilidade social, não deixando aflorar as manifestações culturais existentes com destaque aos quilombolas, às tribos indígenas e a outras representações sociais (idosos, mulheres, negros etc.). A sociedade limita a discussão sobre essas representações marginalizadas e sua expansão. Isso também é

perceptível no espaço escolar. Faz-se necessário romper com essa cultura do silêncio e não negar a discussão sobre as diversidades na vivência escolar, partindo das discussões de suas próprias origens e saberes. Como propagava Paulo Freire (1987, 1999, 2003), as pessoas precisam se apoderar do conhecimento, buscando em primeiro lugar a autoformação e a valorização do seu saber para poder emancipar suas ideias. Se o(a) professor(a) parar para refletir, irá perceber que dentro de uma sala de aula existem as mais diversas representações: de cultura, religião, gênero, etnia, saberes, representações de espaços geográficos distintos (rurais e urbanos), idades diferenciadas, condições financeiras diversas e tantas outras diferenças.

Ao considerar toda essa diversidade, o(a) professor(a) não pode apenas oferecer uma visão hegemônica da cultura. As ações pedagógicas precisam estar voltadas para explorar e valorizar toda essa gama de variedade sociocultural, que é de direito do povo brasileiro. O nosso discurso como professor(a) evidencia a necessidade de uma educação multicultural e não excludente. Verbas insuficientes e ações governamentais unilaterais contribuem para uma educação que não contempla toda a sociedade. Alguns(as) professores(as) concentram seu trabalho em apenas explanação dos conteúdos das disciplinas, pois não foram preparados para lidarem com tamanha diversidade. Nos cursos de formação, inicial ou continuada, não suscitam essas discussões, e o conhecimento do(a) professor(a), realmente, fica limitado e requer uma busca individual, rompendo com o abreviamento intelectual. As discussões quando partem do corpo docente, nos diálogos nas salas de professores, e em espaços sociais, podem ampliar o conhecimento, suscitando a busca do conhecimento ou até mesmo instigando a curiosidade sobre a questão da diversidade. Quando deixamos de lado as discussões sobre essa temática e o conhecimento parcial da cultura, corremos o risco de estar contribuindo para a discriminação social.

A cultura é fruto da atividade humana em qualquer tempo e espaço, não necessariamente do que foi herdado ou já vivido. O que é produzido pelo homem, em suas relações sociais, no momento em que ele cria, recria e é afetado por essa transformação, é considerado como produção cultural. O indivíduo produz cultura na interação com o outro, pois ela faz parte do ser de cada um, na relação de convivência, troca de experiência e pontos em comum com o outro. Como enfatiza Freire (1999):

O homem cria a cultura na medida que, integrando-se nas condições de seu contexto de vida reflete sobre ela e dá respostas aos desafios que encontra. Cultura aqui é todo resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações dialogais com outros homens. (FREIRE, 1999, p.41)

Compreendendo a cultura como produto da atividade humana, a todo momento produzimos cultura, visto que estamos sempre dialogando e transformando a nós e o ambiente em que estamos inseridos. Forquim (1993, p.12) define cultura como “um patrimônio de competências e conhecimentos, de instituições, de valores e de símbolos, constituído ao longo de gerações e característico de uma comunidade humana particular, definida de modo mais ou menos amplo e mais ou menos exclusivo”. Segundo o autor, a cultura distancia o homem da animalidade. O homem é um “ser de cultura” e isso o define. As famílias têm a responsabilidade de educar seus filhos e passar-lhes o compromisso de manter e conservar o mundo em que vivem. A educação e a cultura convivem juntas completando uma a outra, em uma forma de dependência e cumplicidade.

Nem sempre o reconhecimento e a aceitação das diversidades culturais são amigáveis. Os conflitos estão presentes em nossas raízes. A formação histórica e cultural do Brasil está marcada pela tentativa de extermínio e escravidão do outro, negros e índios, negando a alteridade existente. O processo de negação do outro não se limitou apenas a essas tentativas, mas também ao silenciamento das manifestações culturais desses povos oprimidos, na tentativa de prevalecer a cultura dos povos brancos e dominantes. É inegável a existência do multiculturalismo, principalmente no Brasil, que foi formado pela junção de diversos povos, com culturas distintas. Toda essa conjuntura resultou da resistência desse massacre físico e cultural desses povos. Segundo Candau (2012, p.33), “[...] São as lutas dos grupos sociais discriminados e excluídos de uma cidadania plena, os movimentos sociais, especialmente os referidos às questões identitárias, que constituem o locus de produção do multiculturalismo”. Partindo desse pressuposto, a escola não deve corroborar a continuidade de exclusão e negação desses povos oprimidos, mas buscar elementos que levem a refletir sobre toda essa problemática e a valorização e reconhecimento do outro como ser produtor de cultura. Lopes (1987) adverte que:

O currículo na visão multicultural deve trabalhar em prol da formação das identidades abertas à pluralidade cultural, desafiadoras de preconceitos em uma perspectiva de educação para cidadania, para a

paz, para a ética nas relações interpessoais, para a crítica às desigualdades sociais e culturais. (LOPES, 1987, p.21)

Alguns autores utilizam o termo *hibridação cultural*, ao considerarem que as culturas se relacionam, cruzam-se, movimentam-se, nem sempre de forma pacífica, mas construídas no decorrer da história, atravessadas por relações de poder e marcadas pela discriminação.

A busca pela afirmação fica evidente e nós educadores(as) somos desafiados(as) a promover uma educação mais humanizada, voltada para a formação de cidadãos mais conscientes e que buscam valorizar a diversidade cultural e social existente, pois pertencem a um mundo com manifestações plurais. A diversidade sociocultural existente no Brasil é oriunda da fusão entre diversos grupos, etnias e culturas. Além disso, o espaço territorial é grande e em cada um desse existem representações culturais e sociais distintas. Dessa forma, inevitavelmente, existe choque entre essas representações na tentativa de conservar a cultura local e o reconhecimento das representações sociais existentes. Considerando tudo isso, é que a escola não pode focar o ensino apenas por uma representação cultural, tida como padrão. Só assim a escola deixará de ser excludente, pois irá considerar tanto a pluralidade quanto a singularidade das diferentes culturas que formaram e deram origem a população brasileira.

Portanto, não especificamos e limitamos apenas um tipo de diversidade, por considerar que dentro do espaço escolar as diversidades afloram, se contrapõem e convivem, tensionadas ou não, mas existentes e representadas nesse lugar.

2.1.1 A Diversidade em Foco

As discussões sobre diversidade vêm atravessando séculos e algumas organizações se posicionam em busca de uma compreensão e conscientização dos povos, em todo o mundo. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) é exemplo de uma delas e surge em busca de melhorias de vida para todos, principalmente em defesa dos menos favorecidos e explorados. Em 1993, é fundada a Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento, apresentando objetivos e metas para se trabalhar a questão da diversidade com propostas de políticas culturais que viessem a combater as desigualdades. No relatório *Nossa diversidade criadora*, essa comissão apresenta cinco objetivos, que visam o trato com a política cultural, de maneira a contemplar as relações já existentes, a projeção de ações futuras, o envolvimento da

sociedade civil, a participação de todos para o uso das tecnologias de informação e a comunicação e a globalização de todas as esferas (local, regional, nacional e mundial), em busca de políticas culturais que contemplem e implementem todas as culturas.

Em 2004, durante o Fórum Universal das Culturas, em Barcelona, foi criada a *Agenda 21 de Cultura*, documento articulado pelo Fórum de Autoridades e Cidades Locais pela Inclusão Social, que visava ao reconhecimento da cidade e do território local para se articular políticas de cultura e desenvolvimento, com base em cinco princípios, dentre eles a diversidade cultural. No entanto, com a crise de 2008, países europeus que patrocinavam essa agenda não enviaram mais verbas, ocorrendo o declínio das propostas, que tinham como base o investimento à educação, sendo meios de propagação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social. Destaca Delors (1996), no documento:

Somos levados, portanto, a revalorizar as dimensões ética e cultural da educação e, nesse sentido, a fornecer os recursos para que cada um venha a compreender o outro em sua especificidade, além de compreender o mundo em sua busca caótica de certa unidade; mas, previamente, convém começar pela compreensão de si mesmo em uma espécie de viagem interior, permeada pela aquisição de conhecimentos, pela meditação e pelo exercício da autocrítica. (DELORS, 1996, p.10)

A Resolução A/RES/65/166, produzida pela Assembleia Geral das Nações Unidas (AGNU), reforça a importância da cultura em busca de um desenvolvimento sustentável. Esses documentos citados se entrelaçam e se complementam no reconhecimento da diversidade cultural e em busca de políticas que venham a promover o diálogo entre os povos. Muitas lutas e documentos já foram traçados em busca não só do reconhecimento da diversidade cultural, mas de ações que possam envolver os países nos debates e compromisso para a preservação da cultura. Recentemente, em 2015, a AGNU aprovou a nova agenda de desenvolvimento sustentável, contendo políticas para os próximos quinze anos (2016-2021). Conhecida como Agenda 2030, ela visa promover a preservação do meio ambiente, por meio de políticas sociais e econômicas, na ânsia pelo desenvolvimento humano e econômico, proporcionando sociedades mais equitativas. No Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) (2015) destaca-se:

A diversidade cultural é tão necessária para o desenvolvimento sustentável como a biodiversidade. Se reduzíssemos a diversidade cultural, ou limitássemos a capacidade de intercâmbio cultural entre as sociedades, os recursos culturais se destruiriam. Esses recursos, ao

contrário dos naturais, serão ilimitados se forem protegidos e promovidos, pois surgem das pessoas mesmas e do intercâmbio entre elas. (PNUD, 2015, p.5)

A sociedade precisa reconhecer e valorizar a diversidade cultural, não limitando a sua expansão e intercâmbio, para não promover a destruição dos recursos culturais. As ações educacionais precisam estar atreladas às discussões sobre a diversidade sociocultural e as representações culturais existentes na nossa sociedade. As informações são propagadas em todos os lugares e espaços. As pessoas estão em contato com os mais diversos tipos de aparelhos e inovações e estes podem servir como instrumento para divulgação e conhecimento da cultura local, regional e mundial. A escola não pode ser mais um espaço fechado, exigindo uma postura unilateral de valores e culturas, pois o mundo oferece saberes diversos e multifacetados. Os novos tempos exigem que o(a) professor(a) assuma um novo papel, quebrando o paradigma do discurso elitista e discutindo as diversas formas de manifestações culturais e sociais, propiciando exposições de ideias diferenciadas e discussões em sala, sem impor sua visão, mas tentar mediar os conflitos gerados por atitudes conservadoras, preconceituosas e abusivas contra opções diferentes da tida como padrão.

Algumas mudanças já são percebidas nas políticas públicas promovidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e SEDUC/BA para garantir a inclusão social e dos direitos humanos, como a incorporação ao trabalho docente o ensino das temáticas *História e Cultura Afro-Brasileira* e *Culturas das Histórias dos Povos Indígenas* garantidas pela Lei nº 11.645/2008; a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004 e a Resolução CEE nº. 120, de 05 de novembro de 2013, publicada no D.O.E. de 20 de dezembro de 2013 – que dispõe sobre a inclusão do nome social dos/as travestis e transexuais no tratamento e nos registros escolares e, por fim, dos direitos aos deficientes auditivos a terem intérpretes de Libras em sala de aula, auxiliando-os na compreensão dos conteúdos e das discussões em sala. São pequenas ações, no entanto significativas, que mostram a existência de um direcionamento visando mudanças com possibilidades de investimentos para acessibilidade, formação de professores, propostas de alterações curriculares e metodológicas que contemplam discussões sobre diversidades.

A Constituição Federal de 1988, em seu Artigo 205, garante a todos o direito à educação e à cidadania: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Sendo a educação direito de todos, não pode, então, haver tratamento diferenciado no espaço escolar. As conquistas contemplando temáticas e as ações de inclusão e respeito à diversidade, no sistema de ensino, com reflexão sobre os direitos humanos e uma educação de igualdade, respeitando as diferenças e a valorização de nossas raízes, são frutos de muitas lutas, que foram travadas pelos movimentos ou representações sociais para conseguirem oficializar os direitos citados. Infelizmente, outras tantas lutas ainda serão necessárias para aplicabilidade dessas leis e portarias, para que possam ocorrer mudanças de ideias e atitudes do cidadão, por meio da conscientização e desconstrução de paradigmas. Historicamente, podemos observar que os movimentos sociais promovem a transformação, exigindo direitos comuns a todos, numa “luta de braço” com os detentores do poder, por meio de conflito e negociação.

As crianças aprendem a se socializar e a lidar com as diferenças, inicialmente no período pré-escolar e no Ensino Fundamental, pois saem do espaço familiar e adentram no cenário escolar. As discussões sobre diversidade e respeito ao outro e ao meio ambiente afloram nesse espaço coletivo e social. Assim, elas sofrem influências diversas para a sua formação. De um lado a família tenta passar seus costumes e tradições e do outro a escola tenta mostrar que existe uma diversidade social bem maior do que a familiar. Para que tudo isso aconteça, é necessário que a criança consiga se comunicar com os seus colegas e as demais pessoas na sociedade. Esta comunicação só é possível através da linguagem.

Nas últimas décadas, os pais se ausentam de casa para trabalharem com mais frequência, passando menos tempo ao lado dos(as) filhos(as), a fim de orientá-los. Muitas vezes, estes ficam à mercê da sociedade, sofrendo influências de grupos e tribos e, na ânsia de serem aceitos, optam por assumir e seguir posturas e ideologias, muitas vezes, preconceituosas.

A expectativa é que a escola possa tornar-se um espaço mais democrático, que viabilize a construção coletiva do conhecimento, e que os educandos aprendam a lidar com as diversidades existentes nela, por meio de propostas pedagógicas e discursivas diferenciadas. Muitas vezes, não é isso que notamos, pois os alunos são frutos de muitas

influências sociais e acabam reproduzindo o que observaram e aprenderam nesse convívio, demonstrando ações de injustiças, violência, discriminação, indiferença e preconceitos perante outros indivíduos que fogem ao que eles aprenderam de padrão de normalidade. Dessa forma, há a tendência de encarar aqueles que não condizem com esse padrão, como se fossem anormais e não tivessem os mesmos direitos que eles. A negação aos direitos garantidos no Artigo 205, da Constituição Federal, e as consequências sociais disso, também são discutidos na Lei de Diretrizes e Bases (LDB):

As profundas contradições que marcam a sociedade brasileira indicam a existência de graves violações destes direitos em consequência da exclusão social, econômica, política e cultural que promovem a pobreza, as desigualdades, as discriminações, os autoritarismos, enfim, as múltiplas formas de violências contra a pessoa humana. Estas contradições também se fazem presentes no ambiente educacional (escolas, instituições de educação superior e outros espaços educativos). Cabe aos sistemas de ensino, gestores/as, professores/as e demais profissionais da educação, em todos os níveis e modalidades, emvidar esforços para reverter essa situação construída historicamente. (LDB, 1996, p. 516)

Existe na escola uma gama de diversidades socioculturais e nem sempre os professores estão preparados para mediar momentos de reflexão e conflitos existentes. Esses momentos são importantes, para que educandos e educadores possam expressar livremente o que pensam, ouvir o outro e, por meio de um consenso, observar qual é realmente a melhor e mais certa conduta a ser seguida, ressignificando a sua própria. Tendo oportunidade de analisar as duas faces da moeda, os alunos ampliam sua visão de mundo e aprendem a respeitar a individualidade de cada um e as diferenças socioculturais. O professor precisa ter cuidado, então, com seu discurso, para que não coloque o seu ponto de vista acima da visão do aluno. Deve, sim, procurar ser um mediador entre os possíveis discursos dos discentes e o seu, respeitando os múltiplos pontos de vista. O aluno precisa definir sua maneira de pensar e agir, mas se a escola impuser opiniões fechadas do que considera certo ou errado, tornar-se-á um sistema ditador e falido, pois o indivíduo aprende com a reflexão de seus atos e percepção dos atos dos outros. Vaz (2000) também reflete sobre a postura da escola frente às diferenças:

A escola que propomos e buscamos é uma escola aberta à diversidade -a diversidade cultural, social e também individual. Considera-se que as formas de aprender diferem, que os tempos de aprendizagem também, e que não tem sentido sonhar com todos os alunos caminhando

igualmente em seu processo de construção de conhecimento. (VAZ, 2000, p.106)

Dessa forma, é no convívio escolar que os alunos podem interagir com os colegas, expondo pontos de vista e a diversidade cultural existente, visto que não podemos dissociar as práticas discursivas das manifestações sociais, pois uma está interligada a outra. Precisamos, então, pensar como a escola vai conseguir lidar com os conflitos de opiniões gerados pela educação externa -familiar e social- e as discussões e reflexões promovidas dentro do espaço escolar sobre as diversidades. É de responsabilidade de todos nós a promoção de educação igualitária, oferecendo não somente vagas, mas oportunizando e garantindo a permanência dos alunos no espaço escolar, promovendo momentos de aprendizagem dentro e fora dele. Portanto, na prática escolar, as ações precisam estar voltadas para a promoção da igualdade social, buscando entender como a produção de sentido gerada pelas discussões implica em mudança de ideias e ações pelo indivíduo em suas relações sociais.

2.2 O DISCURSO E A PRODUÇÃO DE SENTIDO NA PRÁTICA ESCOLAR

Para que haja comunicação, é necessário que o diálogo tenha sentido para os falantes. As pessoas se comunicam e essa comunicação é feita por meio do discurso. Esse movimento das palavras possibilita o crescimento do indivíduo como pessoa, fazendo com que ele transforme seu pensamento, mudando de postura, respeitando as ideias dos outros. O discurso é a base da transformação social e da formação da identidade do sujeito. O discurso não é visto simplesmente como transmissão de mensagem/informação entre o emissor e o receptor, mas como processo de reconhecimento da identidade do sujeito discursivo, atribuindo múltiplos sentidos ao que se fala.

As pessoas vivem em sociedade por meio de interações e diálogos, utilizando o discurso como forma de comunicação, de poder e de autoafirmação. Ele é dinâmico e está em constante movimento. O discurso pode ser considerado como uma rede de enunciados possíveis de significantes. Ele é movimento. Nesse sentido, em nosso estudo investigativo o discurso é concebido como forma de interação entre as pessoas e utilizado para expressar não só os sentimentos e pensamento, mas como forma de poder e contra poder.

Entende-se como discurso o uso da linguagem institucionalizada, ou seja, submetida às regularidades linguísticas. Os discursos são usados por grupos sociais e profissionais (sindicatos, idosos, religiosos, grupos feministas, políticos etc.) para afirmarem suas opiniões e ideologias, impregnados de representações de poder. Dessa forma, percebe-se que a diversidade precisa ser discutida cada vez mais dentro do âmbito escolar, para que o discurso de determinadas classes não se sobreponha em relação à outra, ao se identificar discursos de intolerância e discriminação. Mesmo sendo institucionalizados, os discursos podem perpassar o tempo, mas não são estagnados, podendo mudar, a depender do contexto e do período utilizado. Essa concepção de discurso assemelha-se à noção de linguagens sociais, como define Bakhtin (apud SPINK & MEDRADO, 2013, p. 24): “são discursos peculiares a um estrato específico da sociedade – uma profissão, um grupo etário etc. -, num determinado contexto, em um determinado momento histórico”. Dessa forma, o discurso visto como representação da linguagem a partir das regularidades possui regras linguísticas que precisam ser seguidas e reproduzidas pelos seus usuários. Sem essa regularidade seria impossível viver em sociedade.

No dia a dia, percebemos que nem sempre há uma regularidade rígida no discurso, sendo essa ruptura percebida pela polissemia das práticas discursivas. Segundo Hall (2000), as identidades são construídas dentro e não fora do discurso e, por isso, é preciso compreendê-las, considerando que são produzidas em locais históricos e institucionais particulares, dentro de formações e práticas discursivas únicas, seguindo estratégias e iniciativas específicas. Portanto, podemos atribuir às práticas discursivas os momentos de uso ativo da linguagem, em suas ressignificações e produção de sentido. Diversos autores definem as práticas discursivas como linguagem em ação, contendo um conjunto de regras dentro de um contexto sócio-histórico, considerando as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas, bem como as condições de exercício da função enunciativa (FOUCAULT 2000; ORLANDI, 2009; SPINK & MEDRADO, 2013). As práticas discursivas não são isoladas, elas precisam estar presentes em um contexto histórico e social e em movimento, para ter significação.

Podemos observar que as palavras por si só não têm sentido, elas precisam estar pautados/ancorados nas formações discursivas em que estão inseridas, pois estas repercutem quais as formações ideológicas que estão presentes no discurso e qual o sentido atribuído a ele, de acordo com a posição de quem o emprega.

Nesta perspectiva, compreendemos que o discurso é impregnado de ideologia. Nenhum discurso é neutro. Os discursos dos(as) professores(as) também são carregados de ideologias, mas muitas vezes eles nem se dão conta disso. A ideologia e a linguagem são dependentes entre si, sendo que a ideologia se materializa no discurso. É por meio do discurso que os(as) professores(as) se reconhecem e se identificam como sujeitos também.

Às palavras são atribuídas sentidos e estes são determinados pelas posições em que elas são empregadas, podendo assumir sentidos diferentes a depender da posição que o falante ocupa. Nas relações de força, o sujeito discursivo fala da posição que ocupa e seu discurso pode sofrer mudanças de acordo com o papel que desempenha ou ocupa. Como as relações de poder dependem da posição que o sujeito esteja exercendo, sendo que essas relações de força são estabelecidas pelo cargo/posição que assume. Nas relações de hierarquia, a fala do superior significa (vale) mais do que as dos seus subordinados (professor, aluno, pai, filho, empregado). Tudo isso remete à formação discursiva, pois é por meio dela que entendemos como acontece a produção de sentido e sua relação com a ideologia e o poder. Desta forma, todos esses mecanismos contribuem para o processo de significação do discurso.

A escola estabelece normas e, principalmente, os(as) professores(as) são os mensageiros delas. Eles(as) tanto podem promover momentos de reflexão quanto de silenciamento. Neste contexto, percebemos que o sistema escolar é um dos mais relevantes mecanismos de apropriação social do discurso e de controle dele, impondo ao indivíduo regras e limites em seus discursos (FOUCAULT, 2014). O espaço escolar é propício para suscitar práticas discursivas devido à diversidade de discurso que se prolifera nele. A toda a comunidade escolar são estabelecidas regras de conduta, tanto para controle quanto para tentar harmonizar a convivência. Segundo Rios (2011, p.117), “Considerando que as identidades são construídas através de práticas discursivas, estas ocupam um espaço de produção significativa na escola, convivendo com a diferença, com a hibridação, com os sentidos presentes nos discursos produzidos no espaço escolar.” Esse aflorar de diversidades e opiniões é positivo e necessário para a formação da identidade dos(as) professores(as) e alunos(as), pois é nessa troca que o sujeito se constitui.

A vida em sociedade exige que os seus participantes atribuam sentido às diversidades do cotidiano, para que possam compreender e lidar com as situações que emergem do convívio social. “O sentido é uma forma de criação do mundo. Quando se cria, constrói-se o significado, e é nessa relação significativa que se constitui o mundo como leitura humana [...]” (GHEDIN & FRANCO, 2011, p. 160). Os(as) professores(as) vivenciam a diversidade dentro do espaço escolar e procuram interativamente dialogar com essa realidade. Uns com mais ênfase na defesa e respeito aos direitos humanos e outros no silenciamento, como forma de não se envolver nas questões. Seja qual for seu posicionamento, a todo esse discurso é atribuído sentido. Como destaca Spink e Medrado (2013):

O sentido é uma construção social, um empreendimento coletivo, mais precisamente interativo, por meio do qual as pessoas – na dinâmica das relações sociais historicamente datadas e culturalmente localizadas – constroem os termos a partir dos quais compreendem e lidam com as situações e fenômenos a sua volta. (SPINK & MEDRADO, 2013, p.22)

A produção de sentido é um ato social e por isso precisa da troca, da participação dos indivíduos, enfim, da interação sociolinguística para que se possa compreender e perceber o mundo. Sendo uma prática dialógica, tem a linguagem como base de sustentação das práticas sociais geradoras de sentido. Segundo as ideias de Bakhtin, a consciência só vira consciência quando se penetra de conteúdo ideológico (semiótico) e somente na interação social. Dessa forma, a produção de sentido deve ser vista como um fenômeno sociolinguístico que procura compreender as representações de práticas discursivas e de seus repertórios utilizados diariamente. Spink e Medrado (2013) corroboram com esse pensamento ao afirmarem que:

[...] Ela é uma prática social, dialógica, que implica a linguagem em uso. A produção de sentido é tomada, portanto, como um fenômeno sociolinguístico – uma vez que o uso da linguagem sustenta as práticas sociais geradoras de sentido – e busca entender tanto as práticas discursivas que atravessam o cotidiano (narrativas, argumentações e conversas, por exemplo), como os repertórios utilizados nessas produções discursivas. (SPINK & MEDRADO, 2013, p.23)

No discurso, é considerado não só a decodificação da mensagem, mas qual o efeito de sentido produzido por ele. “O discurso é uma forma de compreensão que expressa uma

explicação do mundo num conjunto de significados que o explicitam em seu ser” (GHEDIN & FRANCO, 2011, p. 160). Nos efeitos de sentidos, deve-se observar o que é dito, o não dito, o que poderia ter sido dito, considerando que as margens do dizer também fazem parte do discurso. Nele, aparecem pistas que o analista precisa perceber, considerando a exterioridade e as condições de produção. Várias são as condições de produção e sentido, envolvendo os sujeitos e a situação. Dentre elas, o contexto imediato com as circunstâncias da enunciação, o sentido amplo com o contexto sócio-histórico e a ideologia. A memória discursiva é um dos elementos necessários para a compreensão do discurso, com o resgate do que já foi dito por outras pessoas, em momentos e lugares distintos. Para que as palavras tenham sentido é necessário que elas já tenham sentido anteriormente, por meio de formulações feitas e já esquecidas, definindo o que dizemos.

Aparentemente, temos a ilusão de que nossos discursos nos pertencem e que estes são únicos, originais, mas não é bem assim. O discurso é resultado de outros dizeres que estão impregnados na memória discursiva do sujeito, representado em outras tantas vozes já ditas e em sua materialidade carrega as marcas ideológicas e políticas. Em seu discurso, o sujeito pensa que tem domínio pelo que diz, mas não tem controle pelos sentidos que o constitui. Essa relação entre o que foi já-dito e o que está sendo dito só é possível mediante a constituição do sentido.

3 POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO DOCENTES: UMA PROPOSTA DE (RE)CONSTRUÇÃO DOS DISCURSOS SOBRE DIVERSIDADE

As questões sobre *Diversidade* são muito amplas. Dentro da sociedade brasileira, existem diversas manifestações sociais e culturais que evidenciam a diversidade existente no país. Tratar sobre essa temática requer um olhar mais amplo para percorrer caminhos cheios de curvas e abismos. Ao falar sobre educação, deve-se considerar a multiplicidade de pensamentos, saberes, expressões e ações que existem dentro dela e refletir como determinadas atitudes podem sufocar as manifestações e representações socioculturais. Refletir sobre isso deveria ser ponto essencial da educação, mas nem sempre isso acontece. Este trabalho de pesquisa não visava perguntar a nós professores(as) o que pensávamos de tudo isso ou fazer com que refletíssemos sobre esse multiculturalismo dentro de um processo de formação de forma vaga e isolada, mas buscava interrogar qual era nossa concepção sobre diversidade, a fim de refletirmos coletivamente, num processo formativo, sobre os nossos discursos, produzidos e materializados em textos, o que se deu colaborativamente.

Nessa conjuntura, refletimos sobre diversidade dentro do espaço escolar, tornando-o um ambiente de diálogo e socialização de saberes, proliferando discursos sobre o assunto, que vieram a possibilitar o respeito mútuo e a inclusão social. A proposta de formação continuada de professores visava esse diálogo. Procuramos entender como emergem os discursos dos(as) professores(as) sobre diversidade, levando em consideração os momentos de formação que participaram no decorrer de suas qualificações. Refletimos também sobre se estes momentos eram suficientes para que pudéssemos nos apoderar de conhecimentos satisfatórios para tais diálogos. Diniz (2011) alerta que,

[...] As práticas dos profissionais que atuam com esse público estão marcadas por uma formação precária para atuar com esses sujeitos, pois em grande parte sua formação baseou-se num modelo em que a questão ética não se faz presente, não interrogando os valores subjetivos dos professores e professora, escondendo também os sujeitos submetidos a essas práticas. (DINIZ, 2011, p.41-42)

A formação continuada de professores(as) possibilitou momentos de reflexão a partir dos quais pudemos (re)construir nossos discursos, contribuindo para a afirmação de nossa identidade docente. Só podemos falar daquilo que sabemos, nesse sentido, muitas vezes o(a) professor(a) não aborda a temática *Diversidade* por falta de segurança, por não

compreender a problemática e suas implicações, promovendo o seu silenciamento diante dos fatos. As relações de poder, muitas vezes, interferem no processo de formação de professores, evidenciando a visão da classe dominante e aqueles que fogem aos padrões de normalidade, estabelecidos por essa classe, muitas vezes são menosprezadas ou subjugadas como inferiores. Candau (2013) nos alerta para isso, ao dizer que as relações culturais não são pacíficas, pois são tecidas na história, sendo atravessadas por luta pelo poder, em relações hierarquizadas e cristalizadas por preconceito e discriminação aos grupos menos favorecidos. O professor, ao tratar sobre diversidade com os alunos, deve levá-los a refletir sobre ações de discriminações e preconceitos que atravessam a convivência escolar e social, na tentativa de combater tais abusos.

Para isso, é preciso articular formas de inclusão de conceitos como *diversidade*, *diferença*, seja inicial ou continuada, para que possamos implantar e/ou implementar propostas de trabalho voltadas para essas questões. Incorporar as discussões sobre multiculturalismo dentro da educação vem a beneficiá-la, afluindo não só a análise dessas relações, muitas vezes conflituosas, mas propiciando aos(as) alunos(as) e professores(as) uma visão mais democrática, contribuindo para a formação das identidades desses sujeitos, pois as relações sociais e culturais presentes na sociedade são representadas na escola e construídas a partir das práticas discursivas.

A formação continuada de professores pautada em uma educação que prioriza os direitos humanos e o respeito aos cidadãos deve estar voltada para abordagens multiculturais, problematizando contextos de exclusão, pluralidade cultural e social, injustiças sociais e políticas públicas que valorizem as diversas manifestações culturais. Uma formação de professores com esse foco desbancaria a formação padrão e elitista que sempre esteve em vigor, visto que critica a desigualdade e leva o sujeito a refletir sobre o espaço onde vive, bem como a cultura e os problemas sociais vigentes no país. Segundo Canen e Xavier (2011), tratar a formação docente e preparar os(as) professores(as) para refletirem e promoverem ações pedagógicas sobre a diversidade cultural dentro do próprio espaço escolar permite não somente a transformação da escola, mas de todos que transitam nela, visto que as diferentes identidades são reconhecidas, respeitadas e valorizadas. Durante este tipo de formação, nós temos possibilidades de (des)construirmos conceitos, discursos e estereótipos, refletindo criticamente sobre as relações sociais e de poder, a compreensão de teorias e conceitos que expliquem o multiculturalismo existente dentro desta sociedade

tão heterogênea.

Estamos vivenciando situações cujos indivíduos estão cada vez mais exigindo o direito de acesso à escola e ao conhecimento, independente de suas limitações físicas ou mentais. Isso gera, muitas vezes, insegurança ao(a) professor(a) para trabalhar com tantas diversidades. Para lidar com tais problemáticas, deve haver formação adequada e constante dos(as) professores(as), pois o processo formativo representa uma grande possibilidade de enriquecimento e autoafirmação, considerando os momentos de reflexão que possam ser direcionados para a temática diversidade, em busca de alternativas de diálogos e direcionamentos educacionais que venham agregar conhecimentos e ações positivas nas práticas escolares e, conseqüentemente, enriquecimento do currículo.

Levando em consideração a perspectiva de que, ao suscitar discussões e reflexões sobre a temática diversidade, em cursos de formação continuada, teremos maiores possibilidades de conceituar e diferenciar termos, como: *diversidade*, *igualdade*, *diferença*, *cultura*, *representações sociais*, *identidade*, entre outros temas. Conscientes dessas concepções, podemos pensar em propostas multiculturais, apropriar-nos do saber teórico e juntos com os saberes que já possuímos facilitar os diálogos na escola. Souza (2015) sugere que, além da reflexão teórica, sejam feitas “sensibilizações” dos(as) professores(as) em relação a múltiplas expressões culturais, como filmes, músicas, livros, artes plásticas etc. Portanto, o trabalho de formação envolvendo a diversidade sociocultural não diz respeito somente à teoria, mas deve envolver a prática, com visualização de manifestações culturais representadas de diversas formas. Ampliando essa concepção, Canen e Xavier (2011) sugerem que a educação seja “culturalmente responsiva”, não ficando apenas em discussões, mas mobilize também a sociedade e dê retorno a ela do trabalho desenvolvido.

Infelizmente, existe uma morosidade para implantação das questões voltadas para o multiculturalismo nos cursos de formação inicial ou continuada de professores(as). Isso se deve a questões de poder, pois mesmo os governantes reconhecendo a sua existência na formação cultural do povo brasileiro, ainda há resistência para incorporá-lo nas discussões e ações governamentais, pois estes detêm o poder e querem manter a hegemonia da classe. Dessa forma, são tímidas as iniciativas, partindo de casos isolados e esporádicos de iniciativas de alguns(as) professores(as) ou de pequenas aberturas dos

organismos públicos e participação de Organizações não Governamentais (ONGs). Além disso, segundo Candau (2013), a polissemia do termo dificulta a sua propagação, pois requer conhecimento maior de quem a aborde, buscando o resgate do processo histórico, para conscientização e construção da sua própria identidade cultural. Sem dúvida, essa abordagem é necessária e esse exercício é fundamental para que o sujeito possa tornar-se consciente dos enraizamentos culturais, dos processos de hibridação e, conseqüentemente, das negações e silenciamentos que dificultam a apropriação e manifestações culturais, para poder tornar-se capazes de reconhecer, conceituar e se sentirem pertencentes a essa cultura, para poder trabalhá-la.

A dificuldade de se trabalhar com essa temática não diz respeito apenas aos(as) professores(as), principalmente de Ensino Médio e Fundamental, como comprovado no trabalho de pesquisa e análise desenvolvido pelas pesquisadoras Canen e Xavier (2011), ao mostrarem o resultado da análise documental de dois periódicos Qualis dos Cadernos de Pesquisa e Revista Brasileira de Educação (CAPES) e dos pôsteres e trabalhos apresentados nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), nos períodos de 2001 à 2009. As autoras constataram a dificuldade de teóricos e estudiosos, envolvidos no processo de discussão sobre diversidade, em tratarem dessa temática, pois quase não existem trabalhos científicos abordando-a, nos eventos da ANPEd, nesse período, visto que de 104 trabalhos e pôsteres analisados, apenas 9 foram considerados detentores de potenciais multiculturais ou multiculturalmente explícitos, mostrando um número restrito de trabalhos que articulavam a formação continuada de professores na perspectivas multiculturais. Nesta análise, percebe-se o silenciamento na abordagem de algumas temáticas, pois não houve nenhuma produção sobre sexualidade, nem nos periódicos nem nos pôsteres. Nota-se, portanto, que o multiculturalismo desponta ainda timidamente nas produções sobre formação docente voltada para a abordagem das diversas ramificações dessa temática.

O trabalho docente requer, além do conhecimento teórico, sensibilidade para lidar com a diversidade existente em sala de aula. Todo(a) professor(a) precisa passar por cursos de graduação e formação continuada que aborde o multiculturalismo. Só isso não dá subsídio para lidar com o diverso, mas seria um ponto de partida, pois a discussão sobre o assunto fará com que possamos repensar nosso discurso e possamos rever conceitos e posturas na formação de nossa própria identidade. Ao reconhecer que a nossa sociedade é

multicultural, estaremos reconhecendo que ela é composta de diversidades e que nela existem inúmeros grupos sociais, com maneira de pensar e agir diferente entre si. Tendo esse reconhecimento, buscaremos saberes diversos para lidar de forma mais consciente e sábia com as relações socioculturais existentes na escola. Segundo Tardif (2007, p.18), “o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas, provavelmente, de natureza diferente”. O saber docente requer do(a) professor(a) não apenas o conhecimento dos conteúdos, mas se utiliza de experiências pessoais e conhecimento de mundo para lidar com as diversidades existentes. Portanto, a forma de tratar esses assuntos nunca são as mesmas, mesmo que estejamos abordando-os para séries/ano iguais. As reações, discussões e o envolvimento da turma diferenciam-se. Souza (2015) corrobora com esse pensamento ao afirmar que:

[...] cada aula é diferente da outra porque carrega a marca pessoal do professor que a conduz e a marca da relação que esse professor estabelece com os diferentes grupos de alunos em cada classe. Esse conhecimento prático dos professores não deriva simplesmente de sua preparação teórica, uma vez que envolve o discernimento e as diferentes formas que assume o compromisso de cada um com o ensino. (SOUZA, 2015 p.139)

Paralelo a esse trabalho de fomentação de conhecimento, haverá o espaço onde o professor buscará resgatar a sua história, lembrando memórias, muitas vezes, adormecidas. Além disso, fazer com que retomemos nossas memórias pessoais e por meio dessas nos colocarmos no lugar do outro, deslocando-nos de nossa posição como professor(a), recuperando as nossas lembranças como pessoa. É possível com essa retomada, lembrar-nos de situações que presenciamos ou que aconteceu conosco, que envolvam a temática diversidade. Tendo como ponto de partida o nosso próprio discurso, não só faremos a reflexão dele, como poderemos repensá-lo e mudar a nossa visão sobre a diversidade, assumindo uma nova identidade docente, pois esta é flexível.

Considerando todo esse transbordar de informações, que são apreendidas e reconstruídas nas práticas discursivas, é que podemos perceber como a identidade é solúvel e mutável. Baumam (1998) corrobora com essa ideia, ao questionar a indeterminação e maleabilidade do mundo pós-moderno, que tudo pode acontecer e desconstruir o que está feito, as coisas vêm e vão sem aviso e as identidades são construídas, desconstruídas e reconstruídas, considerando-as como identidades de palimpsesto, como uma fita de vídeo, que sempre pode ser apagada para receber novas imagens. A formação de professores

voltada para essa dimensão é vista de forma positiva, pois podemos ter um novo olhar sobre determinados assuntos enraizados, ultrapassados e limitados, nos permitindo um novo diálogo com o conhecimento que venha a contribuir de forma mais híbrida para a nossa identidade como docentes e cidadãos.

Autores como Candau (2013), Canen e Xavier (2011), Hall (2006) e Lopes (2002) abordam o multiculturalismo como uma visão mais polissêmica, analisando as diversas manifestações sociais e culturais, não de forma estanque, mas considerando todo o processo conflituoso existente entre eles, principalmente nas lutas sociais e relações de poder, para afirmação de identidades e culturas dentro desse turbilhão histórico-sócio-cultural cuja sociedade vem atravessando ao longo dos anos.

Precisamos promover, dentro da escola, discussões sobre as questões de diversidade socioculturais, pois esse espaço deve ser de socialização de saberes, visto que as culturas se entrecruzam nela, de forma que os(as) alunos(as) sofrem influências plurais, no contato com as diferentes culturas existentes. É preciso romper com a tendência homogeneizadora e padronizada impregnada na escola. Esse rompimento só pode ser feito por meio de práticas discursivas, discutindo as questões das diferenças e do multiculturalismo, apontando o cruzamento de culturas, sua complexidade, as tensões e conflitos pelos quais são atravessadas. Candau (2013, p.17) levanta o questionamento de “como nos construímos socioculturalmente, o que negamos e silenciemos, o que afirmamos, valorizamos e integramos na cultura hegemônica” para evidenciar a resistência de grupos indígenas e afrodescendentes, em busca de reconhecimento e afirmação de suas identidades como forma de protesto e recusa à subordinação e exclusão. Segundo ela, “São as lutas dos grupos sociais especialmente os referentes as questões étnicas e, entre eles, de modo particularmente significativo entre nós, os referentes às identidades negras, que constituem o lócus de produção do multiculturalismo” (CANDAU, 2013, p.18). Lócus esse, híbrido e polissêmico, haja vista que é constituído por diversas representações culturais e sociais, além de transitar diversas etnias nesse espaço multicultural, por isso a escola deve romper com a tentativa de considerar e enxergar apenas a cultura dominante.

A proposta de formação continuada de professor planejada nesta pesquisa teve como base também as ideias de Candau (2013), que sugerem oportunizar o professor refletir sobre o processo de formação sociocultural no contexto histórico do país, ocasionando

conscientização dos envolvidos e ressignificação de suas identidades culturais, por meio da socialização de relatos e pensamentos. Ela explora o termo *daltonismo cultural*, utilizado por Stoer e Cortesão (1999), ao falar sobre a dificuldade de algumas pessoas de reconhecerem as diferenças étnicas, de gênero, de diversas origens regionais e comunitárias e aponta possíveis motivos pelos quais os(as) professores(as) possam ter para incluir as discussões sobre essas temáticas em sala de aula. Aponta que eles(as) ainda continuam conceituando o trabalho na cultura padrão, por dificuldade e falta de preparo para lidarem com questões tão polissêmicas e, por isso, persistem na tentativa de neutralizar e silenciar a multiculturalidade, banalizando-a. Além disso, consciente ou inconscientemente, ainda perpetuam os estereótipos e ambiguidades ao mostrarem a sua visão em relação aos “outros”, pois utilizam uma visão binária e dicotômica, cujo outro é aquele que não se encaixa na maneira de ser, pertencer e ver o mundo em relação à classe dominante, geralmente buscando pertencer ao lado dos supostos bons e civilizados, evitando os “outros”, pois esses são considerados como maus, ignorantes e errados, que precisam ser neutralizados ou subjugados (BAUMAN, 1998; CANDAU, 2013; DUSCHATZKY, 2000). O/A professor(a) por se sentir inseguro(a) em lidar com situações conflituosas, de negação ou exclusão, tenta não se envolver nessas questões, mas está contribuindo para ações de preconceito e racismo, quando se omite.

O reconhecimento e a valorização das múltiplas culturas é o primeiro passo para a desconstrução das práticas e discursos enraizados e naturalizados no trabalho docente. Com isso, buscamos promover a construção de relações interculturais afirmativas e a formação continuada, com reflexão sobre teoria e prática, com base numa prática multicultural. Considerando o histórico-social da formação dos povos brasileiros e as mudanças e os conflitos que foram envolvidos durante todos esses anos, damos com isso condições de abordagens em sala de aula e afirmação das nossas identidades de professores(as), contribuindo também para a dos(as) alunos(as), influenciando e modificando, direta ou indiretamente, a comunidade escolar. Portanto, conceber a escola como espaço de diálogo, com respeito às diversas linguagens e representações culturais é um dos caminhos possíveis para o desenvolvimento de uma educação com valores igualitários e democráticos.

4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

O ato de pesquisar é constante na vida do ser humano. A todo o momento as pessoas estão buscando soluções para resolver um problema que surge ou uma curiosidade que tem. Dessa forma, podemos considerar a definição de pesquisar como uma busca ao conhecimento para resolver algum problema ou conhecer determinado assunto. A pesquisa na área científica também segue essa premissa, mas é um pouco mais complexa, pois requer compromisso maior do(a) pesquisador(a) e apresenta características específicas, como destacado por Ghedin e Franco (2013), quando afirmam que a educação é uma prática social, humana, sendo um objeto de estudo que se modifica constantemente, permitindo sempre uma polissemia entre o significante e o significado. Carrega uma esfera de intencionalidade, sempre sujeita a circunstâncias imprevisíveis, mas sempre tendo por finalidade a humanização da pessoa humana.

A pesquisa pelo viés da ciência permite compreender o mundo de forma mais racional. A busca pelo novo conhecimento muitas vezes diverge do conhecimento inicial que se tinha pelo tema/assunto que foi pesquisado. Considerando que não há verdades absolutas, pois não existe conhecimento absoluto e definitivo, todo pesquisador visa descrever, compreender ou explicar algo. E, para isso, deve seguir critérios de escolhas e saber interpretar os dados. Não se pode considerar a pesquisa como reprodução de regras, pois ela deve ser única. O/A pesquisador(a) pode utilizar diversos instrumentos para o levantamento de dados para que possa desenvolver seu trabalho, como depoimento, entrevistas, conversas, observações, discussões etc. Luna (2011) enfatiza que uma pesquisa deve conter um problema cuja resposta não esteja explícita na literatura, sendo relevante para a ciência, pois pesquisar deve ser sempre a ligação entre o(a) pesquisador(a) e a comunidade científica, na produção do conhecimento. Ao formular um problema, deve-se considerar a relevância e a originalidade como critérios essenciais.

Em uma pesquisa, é importante conhecer o que é método e quais os tipos que existe e, dentre estes, os que são mais adequados à sua pesquisa. Considerando a origem da palavra *método*, que vem do grego, que é “caminho que se faz caminhando enquanto se caminha”, pode-se perceber a sua importância para a pesquisa. Aparentemente, pode parecer um significado parvo, mas expressa toda a compreensão de seu sentido, pois em uma pesquisa

o método acompanha todo o processo, desde o seu início até a sua conclusão e só poderá ser descrito com fidedignidade ao final de toda a pesquisa. É por meio dele que se consegue perceber o percurso e a direção que devemos seguir para alcançar o objetivo da investigação. Segundo Ghedin e Franco (2013, p.27), “[...] o método constitui o fundamento de toda e qualquer teoria. Esta resulta de um método que tornou sua elaboração possível”. A pesquisa científica terá que examinar o saber, produzir novos conhecimentos que propiciem melhoria na qualidade de vida e outros critérios para validação da ciência, não apenas experimentação empírica e raciocínio lógico, mas abrir o leque, apresentando outras formas mais adequadas à epistemologia da ciência contemporânea.

O conhecimento produzido pela pesquisa sofre influências diversas no seu processo de construção, observando o momento histórico, social e considerando em quais teorias, métodos e técnicas estão embasada a pesquisa. O/A pesquisador(a) em educação precisa fazer escolhas do caminho a seguir, que o/a levem a compreender o fenômeno e delimitar qual ângulo de abordagem vai utilizar em seu trabalho, mas sempre tendo como foco a transformação das pessoas e das sociedades. A pesquisa em educação tem características diferentes da pesquisa experimental, pois esta controla todos os fatores e passos a seguir, diferente da educacional que, por trabalhar com seres humanos, pode sofrer alterações no decorrer do seu processo, uma vez que as pessoas em suas relações sociais estão em constantes mudanças.

A pesquisa em educação é abrangente, pois, a depender do foco do estudo, pode contemplar inúmeras questões, de diferentes conotações, envolvendo o desenvolvimento das pessoas e das sociedades. Segundo Gatti (2007), só poderá ser considerada uma pesquisa em educação quando o ato de educar for o ponto de partida e de chegada dessa pesquisa. A educação precisa ser o centro da pesquisa e todos os direcionamentos precisam convergir para ela. A pesquisa na área da educação visa intervir na realidade, possibilitando mudanças de postura e ações do ser humano perante o mundo.

Ghedin e Franco (2013) discutem a especificidade da pesquisa em educação, apontando uma série de constatações, como: a educação é uma prática social; é um objeto de estudo que se modifica quando se tenta conhecê-la; permite sempre uma polissemia em função semiótica; carrega sempre a esfera da intencionalidade; as situações educativas estão

sempre sujeitas a circunstâncias imprevistas e não planejadas; tem por finalidade a humanização do homem e sempre carrega uma carga de intencionalidade. Portanto, a pesquisa aplicada tem como especificidade desenvolver o conhecimento científico atrelado à prática. Os mestrados profissionais, por exemplo, têm como base a pesquisa aplicada e buscam a transformação da realidade. O diferencial entre uma pesquisa aplicada em educação é o fato de que as discussões e abordagens produzidas por ela devem promover ações e intervenções diretas. Portanto, o MPED, definido como modalidade de formação pós-graduada *stricto sensu*, possibilita desenvolver atividades reflexivas e práticas, envolvendo não somente a instituição, mas a comunidade pesquisada, promovendo mudanças nos envolvidos.

Como destaca a Portaria Normativa Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) (BRASIL, 2009, p. 31), no seu Art. 3º, “[...] a capacitação de pessoal para a prática profissional avançada e transformadora de procedimentos e processos aplicados, por meio da incorporação do método científico, habilitando o profissional para atuar em atividades técnico-científicas e de inovação”. Toda pesquisa em educação tem sua especificidade, mas o foco maior está na prática social humana e seu processo histórico, devendo o método de pesquisa considerar sempre a natureza dialética de sua formação. Nessa perspectiva, há transformação tanto daquele que pesquisa quanto aos outros envolvidos no processo. O método qualitativo deve considerar que os dados sejam analisados com valores implícitos, declarados e explícitos, pois nestes estão presentes as concepções sociais, ideológicas e culturais.

A pesquisa em educação tem uma responsabilidade social bem maior, pois trabalha na maioria das vezes diretamente com as relações sociais. Muitos teóricos discutem a legitimação do conhecimento, mas concordam em um ponto, que a pesquisa científica só poderá ser válida à medida que produzir bens que favoreçam a existência humana, caracterizando o caráter ideológico e social, articulado com a ética, a política e a ciência. Em uma pesquisa, principalmente que envolva educação, deve-se tomar todo o cuidado com os imprevistos, visto que a educação tem caráter dialético, podendo modificar sua realidade, pois é um processo mutável, uma prática social humana, transformando-se pela ação do próprio homem.

Nessa concepção, o método deve possibilitar aos sujeitos envolvidos condições de mudanças, considerando que toda ação educativa está impregnada de intencionalidade.

O/A pesquisador(a) observa o objeto de pesquisa e interpreta a realidade a partir do seu ponto de vista, expondo suas observações e pensamentos. Para os autores Ghedin e Franco (2013), o processo investigativo é uma maneira de ação que busca tornar visível o invisível e se perceber o que não se percebe e ver o que normalmente não se vê. Nesse movimento de desvelamento do mundo, permite-se a humanização do ser humano, utilizando o conhecimento sistemático e assistemático.

A abordagem qualitativa é muito utilizada em pesquisa em educação, pois permite que o cotidiano seja valorizado e notado, proporcionando ao/à pesquisador(a) perceber as relações entre cultura e história, no contexto educacional. O/A pesquisador(a) defronta-se com o inusitado e constata que o fenômeno que compõe a realidade social não é previsível. Ao ser inserido um novo sujeito na pesquisa, este sofre influências e transformações, levando-o a refletir sobre sua própria prática. Temos como centralidade nesta pesquisa a intenção de fazer com que os docentes reflitam coletivamente acerca dos seus princípios discursivos sobre a diversidade, a fim de que a transformação seja uma possibilidade real.

Este trabalho tem como pressuposto teórico-metodológico o Construtivismo Social ou Construcionismo, descrito por Spink e Medrado (2013), que vê o indivíduo como construção social, considerando que o sujeito e o objeto são construções sócio-históricas e, por isso, precisam ser problematizados e desfamiliarizados. A perspectiva construcionista tem como base três movimentos: a Filosofia, a Sociologia e a Política. É preciso deixar claro que o termo *construtivismo* aqui não se refere ao empregado por estudiosos vinculados à escola piagetiana, na abordagem cognitiva. Para evitar interpretações equivocadas, será utilizado o termo *construcionismo*, deixando claro que ele considera o sentido como uma construção social, concebida no contato coletivo e na interação com as relações sociais, culturais e históricas. Segundo essa abordagem, as práticas discursivas promovem a interação de ideias, contribuindo para a formação da identidade do sujeito. Ao optarmos pela pesquisa qualitativa, já estão afiliadas as ideias do Construtivismo Social ou Construcionismo, considerando o homem um ser social.

Para esclarecer um pouco mais sobre essa filiação, expomos as contribuições de Spink e Medrado (2013):

No cotidiano de nossas vidas, somos, de fato, produtos de nossa época e não escapamos das convenções, das ordens morais e das estruturas de legitimação. A pesquisa construcionista é, portanto, um convite a examinar essas convenções e entendê-las como regras socialmente construídas e historicamente localizadas. É um convite a aguçar a nossa imaginação e a participar ativamente dos processos de transformação social. (SPINK & MEDRADO, 2013, p.15)

Também, destacamos o *Contrutivismo social*, descrita por Creswell (2014), o qual considera que os pressupostos filosóficos (ontologia, epistemologia, axiologia e metodologia) estão inseridos na pesquisa qualitativa. Segundo o autor, nesse tipo de opção, os sujeitos buscam entender o mundo em que vivem e trabalham, desenvolvendo significados subjetivos das suas experiências. Como esses significados são variados e múltiplos, o/a pesquisador(a) precisa ampliar seu campo de visão e interpretação, pois os significados são formados pela interação com os outros, por regras históricas e culturais estabelecidas pela sociedade. Portanto, o/a pesquisador(a) faz uma interpretação, utilizando tanto as suas experiências e conhecimentos anteriores como o contexto sócio e histórico dos participantes. Creswell (2014, p. 44) apresenta um quadro:

Quadro 3 - Estrutura Interpretativa e Crenças Filosóficas

Estrutura Interpretativa e Crenças Filosóficas Associadas				
Estrutura interpretativa	Crenças ontológicas (natureza da realidade)	Crenças epistemológicas (como a realidade é conhecida)	Crenças axiológicas (papel dos valores)	Crenças metodológicas (abordagem da investigação)

Fonte: Creswell, 2014.

Há várias formas de realizar uma pesquisa em educação e uma delas é a Pesquisa-ação. Esta deve considerar o processo dialético entre os sujeitos envolvidos na pesquisa, o objeto e a teoria. Gil (2010, p.42) ressalta que: “A pesquisa-ação vem emergindo como uma metodologia para intervenção, desenvolvimento e mudança no âmbito de grupos, organizações e comunidades.” Sendo definida por Thiollent (1985, p. 14) como “um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou ainda, com a resolução de um problema coletivo, onde todos, pesquisadores e participantes, estão envolvidos de modo cooperativo e participativo”. Dentro da pesquisa-ação, há a pesquisa-ação colaborativa, embora haja alguns aspectos que não são

semelhantes, possuem a mesma matriz epistêmica. Tal qual a pesquisa-ação, a pesquisa-ação colaborativa vela por um trabalho cooperativo, com envolvimento do(a) pesquisador(a) e do(a) pesquisado(a), visando mudanças comportamentais nos membros dos grupos pesquisados, sendo que na pesquisa-ação colaborativa o(a) pesquisador(a) também sofre influências e mudanças junto com os demais participantes. Portanto, a opção para a pesquisa-ação colaborativa é a mais adequada para a proposta desta pesquisa.

A metodologia precisa ser, pois, flexível, visto que envolve as relações sociais, pois é realizada em determinado grupo, podendo ocorrer mudanças de estratégias e ações no decorrer da pesquisa. Sendo assim, o conhecimento gerado deve permitir aos envolvidos melhor compreensão da práxis, oportunizando aos sujeitos mudanças e melhorias nas suas práticas profissionais e colaboração coletiva, por meio de processos formativos. Além disso, deve-se considerar que o conhecimento produzido leva à transformação dos sujeitos, não sendo apenas descrição da realidade e sim compreensão de todo o processo, considerando os movimentos dialéticos entre o pensamento e a ação. Este tipo de pesquisa contrapõe-se ao modelo clássico, pois remete a uma ação social e não somente à aquisição de conhecimento. Nas ciências humanas, a utilização da pesquisa-ação destaca as representações dos sujeitos frente a uma conjuntura social, possuindo um caráter colaborativo, desde o início do planejamento até a execução do projeto.

A pesquisa-ação colaborativa requer que o/a pesquisador(a) se envolva no processo junto com os demais participantes do grupo. Nessa troca de experiência, saberes e discursos se estabelecem numa relação colaborativa visando mudanças na realidade estudada. Essa modalidade de pesquisa apresenta como característica fundamental a necessidade de inclusão do/a pesquisador(a) no meio, promovendo aprendizagem coletiva, na intenção de reduzir as desigualdades sociais como envolvimento direto entre o/a pesquisador(a) e pesquisados, sendo uma metodologia de pesquisa que visa promover mudanças no grupo ao término dela (PIMENTA, 2005). Não é apenas a voz do/a pesquisador(a) que importa na pesquisa, pois tanto ele/ela quanto os demais envolvidos podem sofrer modificações no decorrer do processo investigativo.

Ao proporcionar mudanças no grupo, em que está sendo aplicada a pesquisa-ação colaborativa, por meio de reflexões críticas sobre a realidade estudada, busca-se pautar

as discussões nas ideias de Paulo Freire (1987, 2003), que são voltadas para a emancipação dos seres humanos e a transformação da realidade. Ghedin e Franco (2013) enfatizam que as pessoas que participam da pesquisa devem ter consciência que podem sofrer transformações e que estas podem provocar mudanças neles mesmas e no processo, podendo oportunizar aos sujeitos envolvidos libertar-se de mitos e preconceitos, sendo eles sujeitos históricos. Para que a pesquisa tenha caráter formativo-emancipatório e práxis educativa, os autores apontam alguns princípios, que devem ser considerados, tais como:

- a ação conjunta entre pesquisador e pesquisados;
- a realização da pesquisa em ambientes em que se dão as próprias práticas;
- a organização de condições de autoformação e emancipação para os sujeitos da ação;
- a criação de condições de autoformação e emancipação para os sujeitos da ação;
- a criação de compromissos com a formação e o desenvolvimento de procedimentos crítico-reflexivos para com a realidade;
- o desenvolvimento de uma dinâmica coletiva que permita o estabelecimento de referências contínuas e evolutivas com o coletivo, no sentido de apreensão dos significados construídos e em construção;
- reflexões que atuem na perspectiva de superação das condições de opressão, alienação e rotina massacrante;
- ressignificações coletivas das compreensões do grupo, articuladas com as condições sócio-históricas;
- o desenvolvimento cultural dos sujeitos da ação.

(GHEDIN & FRANCO, 2013, p. 220)

A pesquisa-ação colaborativa envolve grupos de pessoas voltadas para o desenvolvimento de ações que visem a busca de soluções para situações-problema detectados. É preciso que a situação-problema seja realmente importante para merecer investigação, devendo ser avaliada pelos envolvidos, para que busquem juntos alternativas que viabilizem a solução do problema, articulando propostas positivas e redirecionando o que não der certo. As ações precisam ser planejadas e discutidas com os integrantes. É importante que o/a pesquisador(a) consiga envolver todo o grupo de colaboradores na discussão do problema, no direcionamento das ações e nas discussões dos resultados alcançados, para que sejam redirecionadas novas ações as quais venham agir de forma mais eficaz, quando percebido que o que foi planejado não obteve o sucesso esperado.

4.1 OPERACIONALIZANDO A PESQUISA

Toda pesquisa em educação tem sua especificidade, mas o foco maior está na prática social humana e no seu processo histórico. Nessa percepção, há transformação tanto daquele que pesquisa quanto dos outros envolvidos no processo. Nesta pesquisa, a abordagem é qualitativa, de base hermenêutica. O estudo qualitativo considera que os dados sejam analisados com valores implícitos, declarados e explícitos, pois nestes estão presentes as concepções sociais, ideológicas e culturais. A pesquisa qualitativa é mais pertinente à pesquisa sobre educação, visto que trabalha em contato com o ser humano fortalecendo as relações sociais. Ghedin e Franco (2011) corroboram com essa afirmativa, ao posicionarem-se sobre a pesquisa qualitativa:

O professor vai passando gradativamente, na evolução das pesquisas, de objeto a sujeito, pois a pesquisa qualitativa centrará seu foco na descoberta desse sujeito, em sua compreensão; vai buscar sua colaboração, fazer-se parceira dele, preocupar-se com sua formação, com suas histórias. E, além do professor como sujeito, surgem também os alunos, os pais, a comunidade e reafirma-se a questão essencial do sujeito. (GHEDIN & FRANCO, 2013, p.61)

O método de pesquisa utilizado neste trabalho investigativo foi a pesquisa-ação colaborativa, na qual a pesquisadora teve um papel de cooperação junto com as demais participantes. Este tipo de pesquisa visa a interação entre pesquisador(a) e as pessoas que participam dos momentos de investigação. A opção por este método é uma das estratégias para desverticalização da posição desta pesquisadora que, ao mesmo tempo, é diretora da Unidade Escolar, lócus da pesquisa. Notou-se que as professoras perceberam a importância de sua participação na pesquisa, de forma espontânea, e como esta enriqueceu os seus trabalhos, sem que tivessem de se sentir pressionadas, de alguma forma. O trabalho foi de parceria, ocasionando a participação de todas durante as análises dos discursos produzidos, visto que esta ação ocorreu no percurso formativo das oficinas propostas.

O envolvimento foi de forma democrática, nos reconhecendo como parte integrante de todo o processo e sendo respeitadas as opiniões de todos nós envolvidos. No transitar das ideias, mudamos de opiniões, pois sofremos influências tanto do meio quanto dos discursos produzidos. Na utilização das pesquisas colaborativas, a ação é vista como uma

forma de conduzir à reflexão crítica da realidade e da teoria, promovendo movimentos concretos de mudanças, oportunizando aos professores em formação terem oportunidades de refletir coletivamente no que diz respeito às suas práticas, considerando os problemas para esboçar estratégias, a fim de resolvê-los ou ao menos atenuá-los.

Considerando que a proposta desta pesquisa é levar os(as) professores(as) a refletirem sobre os seus próprios discursos dentro de uma formação continuada, com abordagem da temática *diversidade*, é que se percebe a necessidade de uma análise interpretativa do discurso. “O processo interpretativo reúne um conjunto de instrumentos que potencializa e amplia enormemente a percepção do real” (GHEDIN & FRANCO, 2011, p. 173). A reflexão e a interpretação dos discursos pelas participantes é que direcionou a pesquisa, pois, nós, membros da pesquisa – professoras participantes colaboradoras e pesquisadora - aprendemos conjuntamente em um movimento circular, sendo todas nós protagonistas da reflexão-ação-reflexão de nossos discursos, resignificando-os. Ghedin e Franco (2011, p. 160) complementam que: “[...] interpretar é um exercício e preenchimento dos sentidos ausentes no momento da ação e, ao mesmo tempo, uma construção, no aspecto de presumir ou de ver aquilo que não estava evidente na ação.”

Além disso, o vislumbrar da construção coletiva de um espaço midiático, com a proposta do *Portal da Diversidade*, em parceria da pesquisadora e das professoras colaboradoras, evidencia mais ainda a opção por esse método de pesquisa, pois o engajamento de todos nessas duas ações -formação continuada e construção do portal- implicou em transformação de ideias e posturas, aliando os discursos às teorias, com base nas reflexões críticas sobre diversidade. Durante os momentos de formação, os discursos foram desvelados, sendo a pesquisa o tempo todo sustentada na ideia de que é por meio do discurso que as pessoas constroem e reconstroem suas identidades, tornando esses momentos de diálogo produtivos.

A pesquisa foi realizada com o corpo docente, da Escola Estadual Padre Alfredo Haasler, localizada na sede da cidade de Jacobina-BA, onde oferece o Ensino Fundamental II, sendo utilizado o próprio espaço escolar para o trabalho. Parte-se da expectativa de que as próprias professoras reflitam sobre seus discursos, práticas, conhecimentos e posturas como educadoras, para que percebam a responsabilidade social que têm na formação de cidadãos mais conscientes e mais abertos para lidarem com as diferenças.

Consequentemente, durante todo o processo de formação, nós avaliamos quais as melhores formas de discutirmos sobre a temática diversidade em sala de aula, para que pudéssemos reverter situações de exclusão e desrespeito ao ser humano, que existem no espaço escolar, baseado em um trabalho de autorreflexão de nossos discursos (professoras e pesquisadora). A intenção foi provocar reflexão dos valores e conceitos concebidos por elas, para que pudéssemos buscar novas estratégias de convívio mais condizentes com uma sociedade mais democrática, respeitando os critérios éticos e mostrando os riscos e benefícios da participação dos envolvidos na pesquisa.

A participação das professoras teve como critérios de inclusão:

- I. Pertencer ao quadro de professores(as) da Escola Estadual Padre Alfredo Haasler, do Ensino Fundamental II, Jacobina-BA.
- II. Ser professor(a) com mais de 1 ano no exercício do magistério;
- III. Possuir formação superior;
- IV. Inscrever-se espontaneamente nos círculos reflexivos sobre Discurso e Diversidade, oferecido pela pesquisadora, em parceria com o Grupo de Pesquisa em Cultura Visual Educação e Linguagem (Cult-Vi) e o MPED/UNEB.

Para que fossem levantadas as informações, observados e analisados os discursos das professoras sobre diversidade, consideramos a natureza das informações, que foram tanto factuais (que não dão margem à interpretação, como: sexo, idade, estado civil, série/ano que leciona etc.) como opinativas (subjetivas, opiniões sobre si mesmo ou uma situação, envolvendo crenças, sentimentos, valores, opiniões), sendo que as duas foram utilizadas.

Tivemos como fontes de informação/ dispositivos, no projeto de pesquisa:

- Observação direta: registros e comentários feitos pelas próprias professoras, no portal;
- Relatos verbais: sistematizados nas entrevistas, nas reuniões do Grupo Focal, na enquete e nos Círculos Reflexivos.

Os procedimentos para o levantamento de dados, categorização e análise dos dados consideraram:

1. Criação de um espaço multimidiático, no qual pudéssemos interagir, dar opiniões sobre fatos, relatarmos experiências, registrarmos dados, assistirmos vídeos e opinarmos, dentre outras possibilidades. Esse instrumento se deu em forma de um portal de educação, intitulado *Portal da Diversidade*, sendo nomeado durante o curso de formação/Círculo Reflexivo;
2. Foi realizada uma enquete e uma entrevista com as docentes, para que pudessem falar o que pensavam sobre diversidade e docência;
3. Serviram de instrumentos de levantamento de dados: entrevista, enquete, relatos no Grupo Focal, nos Círculos Reflexivos e no espaço midiático criado;
4. Procedimentos de análise: Análise de Discurso, praticado pela pesquisadora e pelas professoras, durante as práticas reflexivas (Grupo Focal, nos Círculos Reflexivos e no Portal da Diversidade).

Os Círculos Reflexivos acoplaram três processos: o de autoformação, o de reflexão e o de colaboração. O trabalho foi dividido em seções e, durante elas, foi possível discutir as categorias que emergiram nas entrevistas das professoras. Nos momentos de práticas discursivas (durante os Círculos Reflexivos, o Grupo Focal e no fórum do portal), foram expostos, discutidos e analisados os discursos que cada professora teve sobre os assuntos, durante as entrevistas, quais suas concepções, para que pudéssemos refletir sobre nosso próprio discurso (processo de reflexão) e sobre o discurso das demais participantes. No fórum, cada professora apresentou o que pensava sobre o(s) assunto(s) a partir das discussões anteriores e de materiais teóricos disponibilizado no portal. Considerando os momentos de reflexões, os discursos foram sendo produzidos coletivamente, em um processo colaborativo. A expectativa, antes de ser realizada a pesquisa, era que os Círculos Reflexivos tivessem um relator para anotar o que estava sendo apresentado/discutido, visando incentivar e buscar estratégias para que as professoras anotassem os conceitos que foram evidenciados em cada categoria ou temática discutida. Pensamos, inicialmente, em um diário de bordo ou um memorial de participação, para que se pudessem registrar as reflexões e mudanças do/no discurso das participantes, tanto da pesquisadora quanto das pesquisadas. Para isso, foi distribuído uma bolsa, contendo um caderno para anotações. Inicialmente, surtiu efeito. Todas rabiscaram sobre as discussões que estavam sendo desenvolvidas nos momentos de formação, mas depois começaram a esquecer o material em casa; anotavam em qualquer lugar ou algumas vezes

nem anotavam. Esse material serviu de suporte para que as professoras resgatassem o que era discutido, repensassem seus discursos, (re)elaborando-os, para poderem postá-los no portal.

Após o levantamento de todas essas informações, fiz a transformação desses dados, por meio de registros escritos de todos os discursos que aconteceram nas entrevistas, nos Grupos Focais, nos Círculos Reflexivos e no fórum. Para o tratamento dos dados, foram seguidos os seguintes passos:

1. Levantamento das informações fornecidas nas enquetes pelas professoras;
2. Transcrição das entrevistas gravadas, realizadas junto às professoras;
3. Análise, em um movimento circular, dos discursos das professoras e da pesquisadora sobre diversidade, durante toda a formação nos Círculos Reflexivos e nas discussões do Grupo Focal;
4. No processo das observações e aplicabilidade do projeto de pesquisa, aconteceram as propostas de intervenções e interações, como: reuniões, palestras e curso de formação para professores sobre discurso e diversidade com carga horária de 20 horas. Os relatos produzidos nesse percurso serviram como dados para a pesquisa. Essas intervenções possibilitaram tanto os diálogos e discussões presenciais como registros *online* no portal;
5. Levantamento dos discursos registradas no Portal da *Diversidade* pelas próprias discentes.

Como resultado final, foi concretizada a proposta de construção de um portal sobre diversidade, sendo um espaço digital onde foram postados relatos, opiniões, proposições reflexivas e práticas escolares. Este espaço interativo contribuiu, de forma significativa, para todo o processo investigativo, sendo fonte de referência para a pesquisa e o diálogo entre as professoras e a pesquisadora. O processo de construção do portal se concretizou como dispositivo de construção de dados, em uma proposta colaborativa, visto que é nele que foram postados os discursos, materializados em textos, das professoras em formação. Ao final da pesquisa, o portal estava praticamente estruturado, contendo o resultado de conclusão dos trabalhos e discussões, mas não totalmente acabado, pois ele é um espaço de interação, que deve continuar em uso e construção, posteriormente a esta pesquisa do mestrado.

4.2 PONTOS E CONTRAPONTO DURANTE A PESQUISA

Basicamente, tudo que foi planejado para levantamento dos dados aconteceu como esperado, mas como toda pesquisa que envolve seres humanos, há sempre possíveis mudanças de estratégias e/ou alterações de datas.

Por ser uma pesquisa-ação colaborativa, as decisões foram tomadas coletivamente e seguiram caminhos outros. Inicialmente, propus o uso de diário de bordo para registro das observações e opiniões de cada professora participante. Não deu certo, pois não consegui que elas colocassem isso em prática durante toda a formação, pois esqueciam o caderno em casa. Com isso, percebi que, quando mudam de posição, ou seja, de professora para ouvinte e colaboradora, elas perdem um pouco da altivez da sala de aula, levando em consideração o perfil de professora que expõe um assunto em sala e cobra do(a) aluno(a) o registro das atividades no caderno, obrigando a estarem sempre com seu material durante as aulas para uma posição. Elas, simplesmente, não dão a devida importância quando essa responsabilidade é conferida a elas. Mesmo solicitando as anotações no caderno, notei uma certa resistência e desleixo nessa proposta. Como é um processo colaborativo e não teve aceitação como esperado, deixei livre para que elas pudessem fazer os registros, de forma espontânea e pessoal, pois iriam servir apenas para (re)significação de seus próprios discursos, já que havia outras formas de percepção dos dados.

No primeiro encontro, ficou decidido que as discussões nos Círculos Reflexivos iriam acontecer, quinzenalmente, mas não deu certo, devido a diversos fatores, os quais precisaram ser considerados:

- Foi um período de final de unidade letiva e as professoras estavam atropeladas com elaboração e correção de avaliações;
- A disponibilidade de alguns palestrantes não era compatível com os horários possíveis para os encontros, por isso tivemos que trocar de palestrantes;
- Dificuldades em encontrar palestrantes capacitados nas devidas áreas de discussão, na forma como o grupo queria;

- Alguns palestrantes desmarcaram, por motivos pessoais, e tivemos que procurar outros à altura dos que já haviam sido convidados;
- Precisamos mudar datas de palestras, pois os(as) palestrantes convidados(as) não puderam comparecer na data prevista, prorrogando o prazo para a conclusão da pesquisa.

Mesmo com todos esses contratemplos, tudo deu certo. Os Círculos Reflexivos foram projetados, inicialmente, para a participação somente das professoras, mas, por sugestão, foi aberta à comunidade escolar. Dessa forma, houve a participação, em todos esses encontros, de uma turma diferente de alunos(as), como também a participação da intérprete de Libras da escola. Isso foi positivo, pois dinamizou as discussões e permitiu a formação de um grupo maior de sujeitos, bem como mudança de discursos e formação de identidades de alunos(as), convidados externos, pesquisadora e professoras.

Houve, também, alguns contratemplos nos registros dos comentários das professoras, no fórum. Nem todas conseguiram fazer seus comentários, apresentando diversas alegações: o computador e/ou notebook quebrou; estavam sem acesso à Internet em casa, e na escola não tinham tempo; não conseguiam acessar o portal, ou porque esqueciam a senha ou não lembravam o endereço do site etc. Para resolver esses problemas, criei um grupo de watzap, no qual eu ia postando as pendências e solicitava que concluíssem os comentários; avisava as datas dos encontros formativos e de alterações de algumas datas. Deu certo essa estratégia, mas mesmo assim, nem todas responderam a todos os questionamentos propostos. Como havia várias propostas de discussão, no portal, sobre o mesmo tema, não houve prejuízo para a pesquisa, pois todas conseguiram contemplar todos os tópicos discutidos nos Círculos Reflexivos.

Acrescentamos mais um Grupo Focal, ao final dos Círculos Reflexivos, para podermos concretizar as discussões, sedimentar conhecimentos e (re)significar os discursos.

5 CONSTRUÇÃO E RECONSTRUÇÃO: RESULTADOS E ANÁLISES

Para que possamos dar sentido ao que fazemos e dizemos, é necessário haver interação entre os falantes, pois o sentido é uma construção social, e só acontece na interação dos indivíduos. Os discursos constituíram o objeto de estudo da pesquisa e por meio deles buscamos entender a produção de sentido atribuída a determinadas situações e expressões, utilizadas pelos participantes da pesquisa (professoras e pesquisadora). Segundo Spink e Medrado, a produção de sentido é:

Uma prática social, dialógica, que implica a linguagem em uso. A produção de sentido é tomada, portanto, como um fenômeno sociolinguístico- uma vez que o uso da linguagem sustenta as práticas sociais geradoras de sentidos- e busca entender tanto as práticas discursivas que atravessam o cotidiano (narrativas, argumentações e conversas, por exemplo), como os repertórios utilizados nessas produções discursivas (SPINK & MEDRADO, 2013, p.23)

Nessa concepção dialógica da linguagem, é que buscamos refletir sobre os discursos produzidos nos diversos momentos reflexivos da pesquisa.

5.1 VÁRIOS DIZERES, VÁRIOS SABERES: RELATOS DOS ENCONTROS E TEMAS TRABALHADOS

A apresentação da pesquisa para os sujeitos participantes aconteceu no dia 24 de março de 2018, durante uma reunião de professores(as), na Escola Estadual Pe. Alfredo Haasler. Nesse momento, apresentei a pesquisa: objetivos, pretensões, proposta de formação das docentes, construção de um espaço midiático. Deixei claro que as professoras tinham total liberdade em optar por participar ou não da pesquisa, que teriam total liberdade de sair a qualquer momento e que o sigilo em relação aos seus nomes seriam mantidos, durante todo o processo. Estaríamos todas envolvidas nas discussões, durante o grupo focal e nas experiências formativas, revendo e analisando nossos próprios discursos sobre diversidade sociocultural na/da escola. Houve boa aceitação da proposta, com a interação das professoras durante a apresentação, tirando dúvidas e dialogando sobre a temática.

Partindo desse interesse, foi enviada uma enquête, por e-mail, para todas as professoras efetivas da unidade escolar, as quais estavam exercendo a função, a fim de saber quem

optava por participar da pesquisa e quais as temáticas que, para elas, deveriam ser abordadas. O quadro docente da escola de professores(as) efetivos(as) é composto por onze mulheres. Foram convidadas apenas nove professoras, pois uma estava de licença médica e a outra de licença para doutorado. Duas optaram por não participar, por conta da proximidade da aposentadoria, duas não poderiam por motivos pessoais e cinco confirmaram a intenção de participar. Dessa forma, participaram da pesquisa cinco professoras. A enquete foi dividida em dois blocos: no primeiro, iriam confirmar se queriam participar da pesquisa e, no segundo, indicar cinco temáticas mais significativas para elas, envolvendo o tema *diversidade*, para serem discutidas durante os Círculos Reflexivos. As mais bem votadas foram: *Relações étnico-raciais: preconceito e diferenças* (75%), *Gênero e Sexualidade* (72,5 %), *Diversidade social: exclusão e desigualdade* (50 %), *Cultura afro-brasileira: valorização da cultura X preconceito* (50%), *Inclusão: acessibilidade e permanência na escola* (37,5%), *Formação de identidades por meio de práticas discursivas* (37,5%) e *Bullying* (37,5%). Como existia a proposta de construção de um espaço midiático, com um fórum de discussão, era necessário saber como o(a) participante se percebia no uso e no domínio dos recursos midiáticos (Website, salas de bate-papo, e-mail, pesquisas, postar e enviar material pela internet etc.). Em resposta a esta questão, 87,5% disseram que dominam parcialmente, mas sabem manusear, e 12,5 % dominam completamente.

Com o resultado da enquete, houve reunião com as professoras colaboradoras para decidir como iriam acontecer os Círculos Reflexivos. Na reunião, ficou assim delimitado por todos os presentes:

- ✓ As discussões iriam acontecer em cinco momentos, com duração de 2 a 4 horas;
- ✓ Cada professora escolheu uma temática (*Cultura Afro-brasileira, Inclusão Social, Gênero e Sexualidade, Diversidade Sociocultural e Práticas Discursivas*) que mais tivesse afinidade, ficando responsável, junto com a pesquisadora, de organizar o Círculo Reflexivo da temática. Juntas iríamos convidar palestrantes, combinar dia e horário das discussões;
- ✓ As discussões estavam abertas a toda comunidade escolar ou seus representantes, sendo a eles facultativo a presença;
- ✓ Já que as discussões iriam acontecer em momentos distintos, foi solicitado as participantes da pesquisa estarem presentes nessas experiências formativas;

- ✓ Os Círculos Reflexivos aconteceram na Escola Estadual Pe. Alfredo Haasler, locus da pesquisa;
- ✓ Cada professora participante iria coordenar as discussões da temática que ficou responsável, incentivando a participação dos presentes e se posicionando perante a temática, no dia da discussão;
- ✓ As experiências formativas iriam acontecer, preferencialmente, quinzenalmente;
- ✓ Cada professora participante faria seu registro pessoal, no portal, produzindo sua memória formativa sobre o que foi discutido nos Círculos Reflexivos.

Confirmada a participação das cinco professoras, marcamos momentos individuais para a realização das entrevistas, ocorridas entre o período de 27 de março a 06 de abril, do corrente ano. Para garantir a confidencialidade das participantes envolvidas e manter o sigilo de seus nomes, estas foram chamadas por pseudônimos, escolhidas por elas: Margarida, Bromélia, Jasmim, Magnólia e Lírio. Síntese do perfil de cada professora colaboradora:

- Margarida: professora graduada em História, pela UNEB, e pós-graduada em Métodos e Técnicas de Ensino, pela Universidade Salgado de Oliveira-RJ. Leciona há 16 anos, atuando nas redes municipal (Mirangaba) e estadual (Bahia). Casada, mãe de duas filhas e tem uma neta;
- Bromélia: professora de Geografia, licenciada pela UNEB, e pós-graduada em Metodologia do Ensino da Geografia, pela mesma universidade. Possui 27 anos de atividade docente. Casada, mãe de dois filhos (um menino e uma menina);
- Jasmim: professora de Língua Inglesa e Artes, do Ensino Fundamental. Graduada em Letras: Português/Inglês e Literaturas pela UNEB-Campus IV. Especialista em Planejamento Educacional pela UNIVERSO e Metodologia do Ensino de Língua Inglesa pelo Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão (IBPEX). Mestra em Educação e Diversidade pelo MPED, Campus IV - UNEB - Jacobina. Tem 20 anos de profissão. Casada, mãe de dois filhos (um menino e uma menina);
- Magnólia: professora de Língua Portuguesa e Educação Física pela Universidade da Bahia – UNEB- Campus IV. Leciona a disciplina Educação Física. Pós-graduada em Educação Física Escolar. Tem 17 anos de profissão;

Divorciada e casada novamente, mãe de dois filhos (um menino e uma menina);

- Lírio: professora de Língua Portuguesa, com 25 anos de atividade docente. Divorciada e casada novamente, mãe de três filhos (dois meninos e uma menina).

Foi enviada uma cópia das perguntas das entrevistas por e-mail, sendo estas divididas em dois blocos: o primeiro contendo perguntas mais objetivas (nome, idade, sexo, formação acadêmica etc.) e o segundo com perguntas subjetivas, envolvendo a temática diversidade, que deveriam ser respondidas presencialmente, nos horários de Atividades Complementares (AC), de cada professora. Tudo contribuiu para a percepção do perfil da professora entrevistada. Cada professora teve uma forma diferente de analisar as perguntas e dar as respostas. Algumas com falas mais longas e detalhadas, outras com respostas objetivas e diretas, com duração, em média, entre 9 a 35 minutos.

Durante as entrevistas, algumas temáticas emergiram de forma mais intensa e de acordo com a complexidade delas, as professoras iam colocando seus pontos de vista, seus anseios e inseguranças. A mais polêmico foi a questão de gênero e sexualidade, pois, praticamente, todas citaram essa dificuldade em expor a temática, mas ficou evidente a necessidade de fazê-lo, visto que muitos relatos de experiências vieram à tona:

[...] Aquele aluno que ele queria... trazia as bonecas escondido. [...] Tivemos outro também logo depois. O outro que até se prostituiu... também... Virou uma menina, que era um menino [...] Teve essa questão toda, mas ele abandonou a escola. No caso o problema foi maior que nós. (Professora Lírio, entrevista em 27/03/18)

[...] ele me disse que ele sentia muita vontade se vestir de mulher, que ele sentia uma angustia, uma dor muito grande por dentro ter que vestir uma roupa de homem. (Professora Magnólia, entrevista em 03/04/18)

Ao relatarem essas e outras experiências, as entrevistadas apresentaram alguns pontos que sentiam insegurança, como a de lidar com tamanha diversidade. Atribuíram a isso: formação precária que tiveram; limitação do currículo e, de forma mais velada, ao próprio pré-conceito que, aos poucos, estão tentando vencer, mas ainda, intimamente, visto este estar impregnado em cada uma:

[...] as dificuldades são: a questão da falta de profissionais qualificados ou específicos para determinada diversidade. [...] Principalmente a gente não tem um embasamento, a gente não tem uma preparação para isso. Nós somos professores apesar de fazer muitas, às vezes, um papel de psicólogo, de pedagogo e tudo mais. [...] eu já estou notando que eu estou bem melhor, porque quando eu converso em casa com meu esposo e ele estranha determinados comportamentos, eu já digo assim... não digo normal, não normal... normal, mas normal entre aspas, digamos assim. (Professora Margarida, entrevista em 05/04/18)

[...] eu falei... “Meu Deus do céu, que eu vou falar para esse menino?” (Professora Magnólia, entrevista em 03/04/18)

A partir das colocações feitas durante as entrevistas, foram levantados alguns questionamentos, tensionando os discursos das professoras já no primeiro encontro do grupo. Portanto, as respostas das entrevistas foram pontos de partida para o primeiro encontro do Grupo Focal (GF), que aconteceu em 12 de abril. As discussões fluíram com base em questões, discursos, posicionamentos, inseguranças, anseios e problemáticas relatadas pelas participantes durante as entrevistas. Durante esse GF, refletimos sobre nossos próprios discursos, em um movimento de (re)construção.

Buscamos refletir sobre o papel da escola e da sociedade em tratar sobre as questões étnico-raciais. Percebemos que o preconceito ainda predomina. A partir desta constatação, foi discutido como a escola e a sociedade visualizam essa problemática. Os diálogos voltaram-se, inicialmente, para analisar a formação do povo brasileiro e compreender o papel do(a) negro(a) dentro dessa sociedade. Esse resgate sócio-histórico-cultural, realizado pelas próprias participantes da pesquisa, possibilitou a todas refletir as condições precárias que a população negra e pobre enfrenta, como ela foi excluída pela sociedade e como a escola repete essa postura, ao tentar uniformizar o(a) aluno(a) em um perfil branco, europeu e rico, sem considerar todo esse processo de marginalização. A imagem do(a) negro(a) sempre foi associada ao que não presta, ao demoníaco, à negatividade. Reconhecemos que é difícil as pessoas se reconhecerem e se autoafirmarem como negros e negras em uma perspectiva tão negativa, principalmente sendo elas crianças e jovens que ainda buscam formar suas identidades.

[...] Ele veio para aqui, sofreu, era espancado, era obrigado a trabalhar. Entendeu? Servia para reprodução. Então na escola, quando a gente diz assim: “Vamos trabalhar a história da África, o que é que a gente trabalha? O negro escravo. Quem é que quer ser escravo? [...] a sociedade prega isso e a escola reproduz isso, isso é histórico. [...] Ela

foi formada nesse período e ela mantém essas mesmas bases...
(Professora Bromélia, entrevista em 12/04/18)

No momento em que a professora questiona: “Quem é que quer ser escravo?”, ela se coloca no lugar do negro, escravo e, nesse momento de alteridade, reflete sobre essa falta de empatia pelo outro que não corresponde ao que foi estabelecido como padrão pela sociedade. Esse outro, “o estranho”, é o negro, que é rejeitado pela sociedade, marginalizado e excluído do convívio social. Portanto, como é que esses alunos podem se identificar com esse “estranho”, se buscam a afirmação social? Visando combater esse estereótipo é que as participantes sugeriram trabalhar essa questão de forma a valorizar o(a) negro(a), atribuindo-lhe uma imagem mais afirmativa com expressões como: “*O negro resistência. O negro criatividade. O negro cultura forte*” (Professora Bromélia, entrevista em 12/04/18). A proposta de ruptura desse estigma, cujo negro é visto como mercadoria, como objeto, coisa negativa, visa possibilitar aos(as) alunos(as) uma outra visão do(a) negro(a), para que possam se reconhecer e se assumir como sendo afrodescendentes. Essa proposta de (re)construção discursiva sobre a imagem atribuída aos(as) negros(as), dentro do espaço escolar, possibilita a formação de novas identidades sociais, levando o indivíduo a refletir sobre suas experiências familiares, escolares e sociais, constituindo-o como sujeito, consoante destaca Rios (2008):

[...] a escola é analisada como um espaço de posicionamento discursivo em que o sujeito ressignifica suas identidades sociais, levando em consideração as experiências às quais foram submetidos na família e na própria escola, o uso dela em suas práticas sociais, o conjunto de fatores que constitui sua singularidade. (RIOS, 2008, p. 106)

Nas entrevistas, as participantes apontaram a temática *Gênero e Sexualidade* como um tema carente e necessário de discussão, apontando como fator principal para não abordagem desta temática a falta de preparo e conhecimento do professor. Ao ser lançada essa temática para discussão, no GF, houve um silêncio geral. Ninguém queria iniciar as discussões, mas quando começamos a discutir, as emoções afloraram, os sentimentos de não serem capazes de lidar com a situação vieram à tona. Houve alguns relatos de experiências com os(as) alunos(as) e as professoras, experiências pessoais e familiares, enriquecendo o debate. As professoras evidenciaram a necessidade de buscar profissionais especializados (psicólogos, psiquiatras, sociólogos, psicopedagogo etc.) que auxiliassem as discussões na escola. Foi levantada a questão da maturidade dos(as)

alunos(as) e como eles(as) podem ser influenciados(as) pelo meio e pela mídia. Apontam que a família, por não saber lidar com a situação, prefere reprimir do que compreender o que esses(as) jovens estão passando, tanto fisicamente, quanto psicologicamente. Notou-se, nas discussões, que as participantes não se sentem confortáveis para discutir essa temática na sala de aula, e mesmo reconhecendo essa necessidade, atribuem essa responsabilidade a outros profissionais e à família. Além disso, esse silenciamento e o não dito evidenciam um preconceito velado existente ainda sobre o assunto. Observamos que é mais fácil atribuir ao modismo que as professoras apontaram existir sobre a influência da mídia, essa tentativa de autoafirmação dos adolescentes homossexuais, do que enveredar para a compreensão dessas escolhas e opções sexuais.

Durante as discussões, no GF, envolvendo *diversidade social, exclusão e desigualdade*, podemos perceber o posicionamento político de algumas participantes, que defendem as lutas sociais ou são envolvidos com elas.

Gente de Deus! A gente precisa analisar essa situação que nós estamos vivendo. É, assim... com números, com coisa básica. Olha para o lado. Olha para a sociedade onde vivemos. Milhares de jovens assassinados no Brasil. Números de guerra. Quem são eles? Pobres, negros. Um percentual estrondoso. Vamos para os números das penitenciárias, caóticas, caos. Quem são eles? Pobres e negros. Vamos para o número da pobreza no Brasil, da miséria. Pobres e negros. Gente, isso tem que fazer algum sentido. Você tem que analisar isso de uma forma diferente. Por que é que essa população pobre e negra é finalizada dessa maneira? (Professora Bromélia, relato GF em 12/04/18)

As discussões partem da fala da professora Bromélia sobre dados alarmantes que apontam a desigualdade social, principalmente se esses sujeitos forem pobres/negros, com percentual maior de presos nas penitenciárias, de jovens assassinados e na linha da miséria e pobreza. A professora parece se identificar muito com essa temática, expondo um discurso político em defesa das classes menos favorecidas, questionando que a sociedade não aceita a presença do pobre e negro nos espaços públicos e privados, visto que algumas pessoas e universidades refutaram o sistema de cotas e algumas outras ações governamentais que venham a beneficiar, de alguma forma, o pobre.

A gente não pode passar por isso em brancas nuvens. E ficar estudando, fazendo estudos da sociedade como se isso não existisse. [...] E nós como professores não podemos nos eximir de discutir isso

de jeito nenhum. É nossa obrigação como formadoras. (Professora Bromélia, relato GF em 12/04/18)

A professora Bromélia conclama as demais colegas a discutirem o assunto na escola, enfatizando que é a função delas como formadoras de opinião, pois o aluno precisa ter conhecimento dessa situação de exclusão para poder se empoderar e buscar seus direitos como cidadãos. No decorrer das discussões, as professoras apresentaram alguns questionamentos: apontam a precariedade da escola, mas reconhecem que é o único lugar onde ainda se discutem situações de discriminação e desigualdade social, como enfatiza a professora Bromélia: *“A educação é a única coisa, a única coisa que lhes resta porque o Estado não pode ainda fechar a escola”*. (Professora Bromélia, relato GF em 12/04/18); questionam as políticas públicas existentes que não favorecem aos pobres terem acesso a direitos básicos como educação, moradia e alimentação; na fala da professora Bromélia, *“são questões muito profundas e a escola não pode ficar só no livro didático reproduzindo aquele conhecimento que está ali e que não vai fazer o nosso aluno ter um senso crítico”* (relato GF em 12/04/18). Para a professora Bromélia, as professoras precisam se desprender mais dos livros didáticos, pois estes foram produzidos por uma ideologia dominante. Devem direcionar as discussões na sala de aula a temas atuais e que façam os(as) alunos(as) se perceberem e posicionarem perante a sociedade.

A inclusão social é um dos temas mais discutidos nas escolas. Durante as entrevistas, todas falaram sobre os alunos surdos e de como estavam empenhadas em buscar alternativas para incluir esses discentes na aprendizagem. Ao serem questionadas até que ponto a comunidade escolar como um todo está preparada para a inclusão de alunos com necessidades especiais, garantindo a acessibilidade e permanência deles na escola, todas responderam, ao mesmo tempo, que ainda não estão preparadas. Apontaram que para a escola ou qualquer espaço ser inclusivo, não basta apenas fazer rampas de acesso, mas que propiciar às pessoas independência. As participantes citam algumas situações ocorridas com elas e pessoas da comunidade e da escola, com algum tipo de necessidade especial ou deficiência física, retratam como é difícil se colocarem no lugar do outro e perceberem as reais necessidades desses sujeitos. A escola precisa estar adaptada, mas os professores precisam também estar preparados para atender a essa clientela. Percebe-se que as participantes têm dificuldades em nomear esses sujeitos de inclusão, mas demonstram interesse em atendê-los.

Para finalizar esse momento com o GF, as discussões foram conduzidas para as práticas discursivas, considerando a sua importância para a mudança de postura e a formação de identidades, tanto dos alunos quanto das participantes da pesquisa. Durante as entrevistas, foi observado que a maioria das professoras relatou certo desconforto em discutir gênero e sexualidade, em sala de aula, buscando falar de temáticas como a inclusão de alunos surdos, o *bullying*, por conta de apelidos, o respeito ao outro. Problemas mais profundos da sociedade, como: Por que os homossexuais são espancados e mortos constantemente e por que isso passa invisível perante a sociedade? Por que a maioria dos assassinatos de adolescentes são de negros e pobres? Por que é crescente o índice de mulheres espancadas e mortas pelos seus companheiros? Como (re)construir identidades sem fomentar essas discussões?

As práticas discursivas envolvendo esses tipos de situações possibilitaram uma melhor compreensão desses assuntos, uma interação entre os participantes, tornando-se um processo formativo, pois cada um relatou o assunto por uma visão e as demais iam acrescentando outros pontos de vistas e informações que auxiliassem às pessoas que enfrentam esses problemas, como destaca a professora Bromélia: *“Nós não somos apáticos diante daquilo que a gente vê, que a gente ouve. A gente também se coloca, se posiciona e também faz parte de nosso processo formativo.”* (Relato durante a entrevista, em 12/04/18). As reflexões foram tomando conta do momento, mostrando a importância em promover essas discussões em sala de aula, como enfatiza a professora Lírio: *“A gente vê violência. A violência com a mulher, violência com o próprio filho, espancamento. Então, a gente não está em uma zona diferenciada deles não. Essas coisas têm que ser discutida mesmo. Agora como se discutir? Como se incluir?”* (Relato durante a entrevista, em 27/03/18). Essas discussões foram bastante proveitosas e as participantes narraram fatos e sentimentos enfrentados por elas no convívio familiar, percebendo que não é fácil lidar com esses problemas.

No momento em que as participantes expõem seus pontos de vista, dialogam entre si, formando um novo discurso. Os discursos proferidos foram construídos também em outros momentos de debates e diálogos. A ele é acrescido novas informações, mostrando que os dizeres se entrecruzam. A prática discursiva é um momento de diálogo, conflito e exposição de ideias. Essas trocas de saberes e experiências, durante os encontros que

ocorreram no percurso da pesquisa, contribuem para a formação pessoal e profissional de todas.

Portanto, a pesquisa visa não só conhecer os discursos das professoras sobre a diversidade sociocultural, mas propiciar momentos de discussão e experiências formativas durante os Círculos Reflexivos, para que pudessem interagir com outros discursos e outros olhares, (re)construindo o próprio discurso. Os Círculos Reflexivos foram estruturados em cinco momentos, com as seguintes temáticas: *Inclusão Social: Educação Inclusiva x Educação Especial; Cultura afro-brasileira e suas manifestações religiosas; Gênero e Sexualidade; Desigualdade Sociocultural e Práticas Discursivas na formação de identidades.*

O primeiro Círculo Reflexivo aconteceu no dia 20/04/2018, com discussões sobre a temática *Cultura Afro-brasileira, Preconceito, Axé e Diversidade*, pelo mestrando Wermerson Meira Silva¹ e mediado pela colaboradora PC 1, tendo a participação das professoras colaboradoras na pesquisa, a pesquisadora, os alunos e alunas do 8º Ano A, do turno matutino, e palestrante. O palestrante iniciou as discussões dando relevância às raízes africanas, enaltecendo o valor da família na formação da identidade do sujeito. Ele se reconhece como negro e valoriza o seu papel no candomblé. Destacou que todo afrodescendente deve buscar suas origens, para que possa se reconhecer e se autoafirmar como negro e negra. Durante toda a palestra, ele ressaltou como é preciso dialogar sobre o preconceito, dando visibilidade às qualidades de ser negro e o reconhecimento da cultura afro-brasileira. Ele destaca que é necessário reconhecer as diferenças, para poder respeitar a individualidade de cada um, pois as pessoas são diferentes.

Precisamos repensar quem somos e nos reconhecer como negro, porque a sociedade reprime e condena pessoas negras, dando a elas imagens negativas, fazendo com que as pessoas não se reconheçam como negros e deixam o medo dominar. Mas precisamos rebater essa postura e nos autoafirmar enquanto pessoa e buscar conhecer nossas raízes. (Wermerson Silva, relato em 20/04/2018)

¹ Mestrando no Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade [MPPED-UNEB]; Pós-Graduado em Tradução e Interpretação de Libras pela Universidade Paulista – 2012; Graduado no curso de Licenciatura em LETRAS/LIBRAS pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB - 2016; Graduado no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Paulista- 2011. Professor da disciplina Língua Brasileira de Sinais (LSB), na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Durante toda a apresentação, foram abordadas algumas questões e problemáticas necessárias para a compreensão e a reflexão da temática discutida, possibilitando reconstruções identitárias dos presentes. O Brasil é um país laico e, por isso, cada cidadão tem o direito de fazer suas escolhas, inclusive a religião que quer seguir. Foi exposto que o candomblé, historicamente, foi taxado negativamente, associado à imagem do diabólico, ruim, demoníaco. Esta imagem negativa foi estabelecida pela cultura dominante, na tentativa de anular as referências culturais africanas, no país. Com isso, a religião católica foi eleita como a correta a ser seguida, predominando em detrimento ao candomblé, estabelecendo estigmas negativos para os que decidissem participar dos rituais afros. Muitas lutas foram travadas no passado e são até hoje.

A sociedade além de negar a cultura afro, promove o preconceito e a discriminação. Por muitos e muitos anos era proibido falar e estudar sobre o candomblé e cultura afro, e quem se atrevesse a discutir ou abordar tal temática, sofria agressões verbais e muitas vezes físicas. São dirigidas aos participantes do candomblé falas pejorativas e preconceituosas, fazendo com que determinadas pessoas de cultura afro venham a negar as suas próprias raízes, pois ninguém quer sua imagem associada a coisas negativas e diabólicas. Algumas ações negativas, por parte de algumas pessoas preconceituosas e de determinados representantes dos poderes públicos, na tentativa de destruir e desativar espaços e terreiros de candomblé e umbanda, geram conflitos até hoje, como um episódio citado pelo palestrante, ocorrido em 2017, no Rio de Janeiro, cujos traficantes perseguiram e destruíram as casas de umbanda e candomblé, obrigando as pessoas do terreiro a destruírem todos os artefatos existentes nesses espaços.

Segundo o palestrante, na religião do candomblé, as orações estão voltadas para pedidos de paz, de energias positivas, que unifiquem os povos. Destaca que o importante é mostrar as diferenças, combatendo os estigmas, as frases e atitudes que perecem a cultura afro.

No decorrer da apresentação, as perguntas foram surgindo. As professoras e alunos(as) puderam tirar suas dúvidas: Vocês tem rituais de batismo? Vocês usam elementos da natureza para iniciação no candomblé? Vocês podem beber durante as cerimônias? Na igreja temos títulos de “pastor e padre”, no candomblé existe isso? Essas e outras perguntas ajudaram a desmitificar muitas concepções negativas que a sociedade impõe sobre o candomblé. O palestrante não tinha apenas o conhecimento teórico sobre o

assunto, mas falava de causa própria, sendo ele adepto a essa crença. Como sempre esteve em contato com o candomblé, busca esclarecer, em palestra e conversas, que eles procuram reconhecer suas raízes e respeitar as dos outros, tentando quebrar tabus construídos e os silêncios existentes sobre o assunto, a fim de favorecer a todos um novo olhar e perspectiva de mudança na identidade desses sujeitos.

O segundo Círculo Reflexivo aconteceu no dia 03/05/2018, tendo como palestrante o Professor Mestre em Educação e Diversidade Pascoal Eron Santos de Souza⁴ com discussões sobre a temática *Inclusão Social: Educação Inclusiva x Educação Especial*. A mediadora foi a PC 4, tendo como participantes a intérprete de Libras Maynara Costa, as professoras colaboradoras na pesquisa e a pesquisadora.

O palestrante inicia o diálogo informando que a formação de professores, antes da virada do milênio, nunca teve nenhuma discussão sobre as questões envolvendo a educação inclusiva, a diversidade, a educação especial. Essas questões não eram, na época, pautas colocadas para a formação de professores. Devido a movimentos internacionais e no Brasil, de reconhecimento dos direitos humanos e, sobretudo, da construção das políticas públicas para garantir esses direitos, percebe-se um crescente processo de reconhecimento dos direitos que, historicamente, eram negados.

A história da humanidade sempre foi marcada por segregação e exclusão, como é o exemplo dos(as) surdos(as), que antigamente eram negados a eles(as) direitos como não poder ir à escola, frequentar espaços públicos e o de receber a herança dos próprios pais, porque eles eram considerados incapazes. Às vezes exclusões acontecem de maneira cruéis, quando uma pessoa tranca outra no quarto porque julga que ela é incapaz de viver em sociedade, ela acaba excluindo essa pessoa da sociedade.

O palestrante destaca que a necessidade de adjetivarmos a escola de inclusiva é justamente por reconhecer a história de exclusão, de segregação, que sempre acompanhou a escola, algumas vezes, de forma sutil, e outras, de formas mais escancaradas. Esse novo

⁴ Professor efetivo da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), no Departamento de Educação - CAMPUS VII. Mestre em Educação e Diversidade pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - PPED/MPED pela Universidade do Estado da Bahia/Campus IV (2017), tendo como linha de pesquisa a inclusão.

milênio marca uma construção de uma nova mentalidade da escola. Ele aponta que a escola nunca esteve aberta para receber o todo, ela sempre foi pautada e caracterizada por processos de exclusão. Também, podemos perceber a exclusão de alunos que se encaixavam dentro do próprio padrão escolar, que desde o início do ano letivo eram marcados por uma separação entre salas, como alunos fortes e fracos. O que é que a escola fez por esses sujeitos que, logo no início do ano letivo são segregados? O sistema de ensino renega os alunos que não se adaptam às regras e ao sistema de funcionamento da escola. Ainda podemos observar, com menos frequência, famílias que buscam a escola para matricular os filhos com necessidades especiais e as desculpas eram e são as mais sem sentido. Alegações de que o aluno não tem condições de acompanhar a turma, que sofrerá na escola e, por fim, que é melhor matriculá-lo em instituições especiais.

Frequentar essas instituições especiais deve ser uma opção da família, mas frequentar as escolas comum é uma obrigação legal e é um direito do qual a família não pode abrir mão, sendo um dever do Estado. As escolas se negavam a receber esses sujeitos e à família restava matriculá-los nas escolas especiais. Só que nas escolas especiais não havia um fluxo comum de educação, ensinando História, Geografia, Português. Nestas instituições, para as pessoas com deficiência intelectual, com síndrome de *down*, crianças cegas, surdas, não havia um processo de progressão e de escolarização.

Quando esses sujeitos eram taxados com a idade mental de uma criança de 5 anos, eram colocados na mesma sala que elas, sem considerarem que era um homem, na puberdade, cheio de pelos, com os hormônios a flor da pele, que não podia ver as pernas da professora que ficavam louco. Esse sujeito, com todas essas características, comportava-se como criança, mas tinha as características físicas de um adolescente, inclusive com alguns comportamentos que não eram considerados nem um pouco adequados para a escola. A recomendação hoje é que esses sujeitos estejam matriculados com os pares da mesma idade. Entretanto, os professores estão preocupados em como ensinar e registrar isso na caderneta, como é que vai ser a avaliação e a aprovação deles. Essa é uma preocupação que nós professores temos, mas que não se sustenta em absolutamente nada.

Há muito tempo que essa história de progressão na escola mudou de perspectiva e só nós professores não nos damos conta ainda. O palestrante enfatiza que um aluno hoje ser reprovado na série, tem que se esforçar muito, porque o processo é quase uma aprovação

automática. A nossa escola não é mais baseada no mérito, no sistema de progressão. Oficialmente, é pelo mérito, mas, na prática, ele não está mais sendo considerado. A angústia dos professores é que incide num trabalho baseado no mérito. Ficam preocupados que o aluno avance, que tire a nota. Isso tudo é para mostrar que nós, professores temos que repensar o sentido da educação, o sentido do que fazemos e aí nós vamos perceber porque é importante e quais os caminhos necessários para a escola efetivamente se tornar uma escola inclusiva. Uma escola aberta para a diversidade. O palestrante comenta que a escola era baseada em somente repassar conhecimentos, mas as condições e exigências da sociedade apontam a necessidade de mudanças. O professor precisa (re)significar o seu papel.

É preciso redimensionar o ensino, a pedagogia e a metodologia em sala de aula para não limitar as formas e acesso ao conhecimento, sendo simplistas em uso apenas de exercícios no caderno. O professor precisa trabalhar os conceitos e conteúdos, mas deve buscar estabelecer links que façam um intercâmbio entre o estudo e a realidade. O aluno precisa compreender e ter acesso a todo tipo de conhecimento, para que ele possa se posicionar e compreender o processo sócio-histórico e se empoderar do conhecimento. As professoras participaram das discussões, expondo seus pontos de vista e reconstruíram saberes.

Esse primeiro momento da palestra era para despertar nas participantes reflexões sobre o papel da educação, da escola e do professor na atualidade e como podem se engajar na educação inclusiva. Dando sequência às discussões, o palestrante abordou sobre a diferença entre Educação Inclusiva e Educação Especial.

A Educação Inclusiva acontece na educação básica comum, por meio de ações que visem integrar todos(as) no mesmo tempo de ensino: buscando estratégias e recursos que favoreçam a aprendizagem, construindo situações didáticas para todos estarem envolvidos etc. Tudo isso faz parte de uma Educação Inclusiva, diferente de Educação Especial que tem a finalidade de complementar e suplementar da educação básica, não substituí-la. O(a) aluno(a) deve estar matriculado e frequentar regularmente a escola comum e a própria escola deve encaminhar os(as) que precisarem de atendimento especializado para acompanhamento, em turno oposto, para as salas Atendimento Educacional Especializado (AEE).

LDB Nº 9.394/1996, nos Artigos 58, 59 e 60, tenta definir qual é o lugar da Educação Especial. Todos os alunos devem ser matriculados em aulas regulares e, caso necessite de atendimento especializado, deve ser encaminhado às salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE). A partir da LDB, a recomendação é que todas as crianças, em idade escolar, devem ser matriculadas em escolas comuns e os pais devem responder legalmente, caso isso não ocorra

Algumas dificuldades foram apontadas para esse tipo de acompanhamento, como: intercâmbio entre as professoras do ensino regular e as professoras do AEE, vagas disponíveis insuficientes. Para resolver essas situações, é necessária uma gestão pedagógica mais eficiente. Alguns questionamentos surgiram: Quem realmente deve frequentar as salas de AEE? O que esse tipo de educação deve oferecer? Antes era usado a nomenclatura bem genérica, pessoas com necessidades educacionais especiais para todos que apresentassem algum tipo de deficiência ou transtorno de comportamento. Para ficar mais específico e claro, em 2013, a legislação mudou, e seu artigo 58 foi alterado, esclarecendo que a pessoa com deficiência é aquela que compromete um dos sentidos ou o funcionamento físico, assim definidos: Deficiências sensoriais (deficiência visual-cego e baixa visão, auditiva, surdocego); Deficiência física (voltado para a questão motora); Deficiência intelectual. Os sujeitos com Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), como é o caso do espectro autista, devem receber atendimento especializado. Eles não possuem nenhuma deficiência, mas apresentam algum tipo de dificuldade na comunicação, no comportamento ou na interação social. O palestrante esclarece que não compete ao professor diagnosticar quem é que pode ser definido como TGD, mas, aos especialistas na área. Ainda temos o caso de pessoas com altas habilidades, superdotação, que também recebem atendimento especializado. As discussões foram riquíssimas e a formação superou as expectativas das participantes.

Dando continuidade às discussões durante os Círculos Reflexivos, recebemos a psicóloga Mila Mattos Vilas Boas, representando o Centro de Referência em Atendimento à Mulher (CRAM), no dia 07/05/18, para discutirmos sobre *gênero e sexualidade*. O debate foi mediado pela professora Lírio, com a participação de alunos(as) do 8º Ano B, do turno Matutino, e das demais participantes da pesquisa. A psicóloga inicia o diálogo comunicando que iria falar sobre gêneros e as violências contra as mulheres. Passa um vídeo curto, que aborda sobre o papel que a sociedade impõe para mulheres e homens,

levando o público a refletir se esses papéis são condizentes com direitos iguais e respeito às diferenças.

Desde o nascimento, o sexo biológico já é utilizado para determinar as funções e comportamentos de cada pessoa na sociedade. As pessoas já direcionavam o que era permitido para cada gênero, desde as brincadeiras até o modo de se comportar: as meninas deviam brincar com bonecas, panelinhas, tudo do mundo da casa, preparando-as para serem mães e donas de casa. Já em relação aos meninos as brincadeiras eram com coisas que remetiam a atividades externas à casa: carros, motos, bolas e outras mais desafiadoras, como quebra-cabeças, brinquedos de encaixe etc. Isso já é uma forma de exercer o poder. Nessa retrospectiva histórica, a palestrante destaca que o papel da mulher na sociedade vem mudando, por meio das lutas sociais: luta pelo direito ao voto, ao trabalho, ao estudo, o direito à maternidade ou não, etc.

A partir da década de 1920 é que as mulheres começaram a se rebelar, buscando conquistar e garantir esses direitos. Existem diferenças no gênero masculino e feminino, mas isso não determina a função e o perfil de cada pessoa. A sociedade é que busca impor e delimitar essas funções. O gênero biológico não determina a opção sexual da pessoa, pois há a possibilidade da pessoa não se reconhecer com o sexo biológico que nasceu.

A diversidade de gênero não vai determinar a profissão, a capacidade intelectual do indivíduo e as suas escolhas pelos brinquedos. As discussões sobre gêneros apontam para a liberdade de escolha de profissão, de opção sexual. Muitas vezes a pessoa pode nascer com o sexo masculino ou feminino, mas não se reconhecer como tal, como é caso das pessoas transexuais, que nascem com um sexo biológico, só que não se enxergam daquela forma. A pessoa não se reconhece como sendo de outro gênero de uma hora para outra. É uma construção social, que vem aos poucos contribuindo para o reconhecimento deste indivíduo, não pelo sexo biológico, mas pelo gênero em que ele se reconhece. Portanto, a identidade de gênero diz respeito a como a pessoa se enxerga, podendo ou não ser igual ao sexo biológico, está ligado ao comportamento da pessoa e de como ela se veste. Essas imposições de comportamentos são estabelecidas por heterossexuais normativos, que buscam manter a binariedade homem x mulher, e os que fogem a esse padrão são considerados com anomalias

[...] seria interessante lembrar para eles que essa questão não é apenas uma questão de aprendizagem, uma questão de influência. A gente sabe que esses casos acontecem em crianças. As crianças são colocadas, desde pequena, ali no universo que lhe são impostos. Menino tudo azul, suas brincadeiras e ali mesmo eles começam a não se identificarem com aquele ser. Porque às vezes a gente fica pensando que foi apenas uma aprendizagem do meio, foi uma influência, ou modismo e no caso dos transgênicos não é assim que acontece. (Professora Bromélia, Círculo Reflexivo, relato em 07/05/18)

Na sua palestra, ela informa que é difícil precisar a quantidade de pessoas transexuais, porque a sociedade reprime quem não condiz com o sexo biológico, então a pessoa se esconde por medo de represália e ser julgado com uma anomalia, uma doença. Em determinados momentos da história, essas pessoas que não se reconheciam eram tratadas como doentes, internadas em instituições e submetidas aos mais terríveis tratamentos, em busca de uma cura gay.

Quando saiu o projeto para a cura gay, muitos psicólogos se rebelaram, pois não há o que tratar, visto que não é uma doença. Se a pessoa não se enxerga como a sociedade impõe, seja na sua identidade de gênero ou na sua opção sexual e se o indivíduo se reconhece com outra identidade de gênero diferente da biológica, ou se sente atraído sexualmente por pessoa(as) de outro sexo, vai se sentir desse jeito independente do que a sociedade diga. Se os pais desse indivíduo percebem e dão apoio, vai ser mais fácil para ele se aceitar e buscar ser feliz, mas se os pais não aceitam, recriminam e condenam, ele vai continuar sendo do jeito que é e não o que a sociedade impôs, só que vai sofrer mais preconceito e discriminação. A orientação sexual diz respeito à atração sexual que uma pessoa sente por outra, independente do sexo biológico, estando ligada às relações amorosas e afetivas.

A palestrante retomou a conversa, enveredando por outros caminhos de discussão, agora envolvendo a agressão contra a mulher. Ela afirma que a violência contra a mulher ainda é presente na sociedade. Antigamente, a violência era considerada apenas quando acontecia na rua, no caso de um estupro, mas dentro de casa não. O homem se sentia no direito de bater na mulher, caso ela fugisse aos padrões de comportamento estabelecidos por ele. A própria sociedade permitia e via com naturalidade esse tipo de conduta. A violência contra a mulher é mais percebida dentro do espaço familiar, que leva ao sofrimento, tanto a mulher quanto aos filhos. As crianças que sofrem assédio sexual por pais ou padrasto devem ser orientadas a buscar ajuda, seja na escola, com pessoas da família, ou com outras pessoas e instituições, para ter apoio e buscar proteção da polícia,

do Centro de Referência em Atendimento à Mulher (CRAM) (para maiores de 18 anos e menores de 60) e do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) (para menores de 18 anos e maiores de 60 anos).

A lei para proteção do indivíduo já existe e todos, homens e mulheres, podem fazer uso enquadrando o infrator por lesão corporal. A Lei Maria da Penha foi feita exclusivamente para atender as mulheres, pois essa lei de lesão corporal não estava dando conta das especificidades relativas às agressões contra elas. Existem vários tipos de violência contra a mulher: física (bater, empurrar, puxar cabelo); psicológica (ameaças, xingamentos, inferiorizar, humilhar); moral (xingar, denegrir a imagem da mulher); sexual e patrimonial (rasgar a roupa, quebrar o celular ou outro objeto dela, destruir ou esconder algo que impossibilite a saída da mulher do relacionamento).

Com a implantação dessa lei, políticas públicas foram instituídas, como é o caso do atendimento do CRAM, com atendimento especializado e de apoio: psicológico, jurídico, social etc. O homem que agride fisicamente a mulher, provavelmente, já fez todas as outras agressões, e como não consegue dominá-la, parte para a agressão física. Geralmente, são mulheres que não têm emprego ou emprego com salário suficiente para se manter, não têm para onde ir, caso saiam de casa. A PC 2 lembra quem mesmo muitas mulheres dando queixas à polícia de agressões sofridas por seus companheiros, muitos policiais não dão a devida atenção ao assunto, sendo ainda grande o número de feminicídio no Brasil.

As lutas continuam, mas ainda não são suficientes para combater tanta violência. Os dados são alarmantes, envolvendo estupro, feminicídio e sabemos que são ainda maiores, visto que nem todas as mulheres denunciam. Vários relatos de vivências sobre assédio sexual foram expostos, causando um burburinho na turma. Todos querendo falar ao mesmo tempo. É um tema muito polêmico, que suscitou algumas divergências de ideias, mas principalmente a troca de experiências e vivências. Esses relatos se entrecruzaram, formando novos discursos e novas identidades.

O próximo Círculo Reflexivo aconteceu no dia 11/06/18, com a convidada mestranda Professora Renata Freitas Lopes⁶, que abordou sobre a temática “Desigualdade social e o preconceito no Brasil”. Teve como mediadora a professora Magnólia, com a participação dos alunos do 9º Ano A, do turno Matutino, e das demais envolvidas na pesquisa. A palestrante inicia sua conversa falando que a diversidade e a diferença fazem parte do nosso cotidiano, mas nem sempre conseguimos falar sobre elas. É muito mais fácil para a gente conviver com aquilo que nos é igual, mas a sociedade não é o espelho do indivíduo.

A sociedade se constitui de diferenças, pois ninguém é igual a ninguém, mesmo que em determinado momento as pessoas se reconheçam em traços em comum. Hoje a diversidade é real e constante na sociedade. A sociedade impõe regras e padrões para serem seguidos e os que fogem às regras são excluídos e isolados do convívio social. A palestrante lançou a pergunta para os presentes do que é ser normal, gerando inquietude, e os(as) alunos(as) foram se posicionando. A partir do momento que tentamos homogeneizar o perfil e o comportamento do outro, tiramos o direito de individualização e subjetividade dele(a). Então, o sujeito é calado, silenciado.

Muitas vezes, as pessoas estão tão condicionadas aos padrões que eles mesmos condenam. A diversidade não pode ser ponto de conflito, mas de convergência. A escola é que estabelece e normatiza a conduta dos alunos para estabelecer o poder e facilitar as relações dos indivíduos no convívio escolar. A palestrante questiona o uso do boné na escola, fazendo os(as) alunos(as) refletirem e questionarem sobre o assunto, o que gerou uma algazarra entre eles e incômodo entre as professoras e direção. Houve um embate de ideias, em que cada um pôde expor seu ponto de vista, mostrando o jogo de poder existente entre os argumentos. Toda norma permite questionamento e o uso ou não do boné foi apontado como exemplo, tanto para manter o equilíbrio das regras, como ser usado como forma de ruptura e quebra de paradigmas e comportamento. Os discursos foram sendo (re)construídos. A gente cria normas e regras para conviver dentro da diversidade e a diversidade pressupõe entendimento. Antes de qualquer coisa, é preciso

⁶ Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB - Campus IV) na linha de pesquisa Cultura escolar, Docência e Diversidade. Especialista em História da Cultura Afro-brasileira pela Universidade Cândido Mendes (2016). Desenvolve pesquisa com concentração nas linhas de Educação e cultura afro-brasileira.

compreender os direitos e deveres. A cidadania é construída no momento em que o outro tem direito à fala, as suas ideias respeitadas, debatidas, discutidas. Enfim, é preciso procurar compreender e respeitar o outro como essência. Aquilo que faz o outro diferente é o que me faz diferente.

Nós temos também a diversidade como formadora da desigualdade. Hoje tentamos trazer para as discussões essa diversidade, mas historicamente ela foi fonte de segregação, porque o diferente era aquele que não poderia estar no convívio social, não poderia gozar dos mesmos direitos e benefícios. As pessoas se tornam intolerantes quando não ouvem e não respeitam o outro. A palestrante chama a atenção do uso das redes sociais, pois ela tanto serve para divulgar ideias boas e o respeito à diversidade, quanto para incitar o ódio e a intolerância.

Outro ponto que precisa ser considerado, no uso das mídias, é o poder de silenciar o outro, deletando as pessoas que não comungam das mesmas ideias. O perigo é que estamos transpondo essa reação do apagar para as relações reais e não estamos nos dando conta disso. Será que as pessoas estão oportunizando diálogos ou sendo tolerantes com o discurso do outro? Nós estamos vivendo em uma sociedade cada vez mais intolerante, com o fortalecimento dos discursos de ódio. As relações sociais no nível virtual transcendem para o real, e as pessoas expõem o que pensam, seja de forma ofensiva, ou de forma não agressiva, a depender da sua forma de pensar e das relações sociais em que estão inseridos.

A palestrante conduz as discussões para o entendimento do que seja os movimentos sociais, os quais são representativos de demandas de grupos marginalizados dentro da sociedade. Eles se organizam em ONGs e grupos, promovendo ações que minimizem os impactos negativos dessa subalternidade. Hoje nós temos indígenas, negros, LGBTQI+, mulheres, quilombolas, feministas, povo do campo, pessoas com deficiências, povos tradicionais, representando essa minoria dentro de uma sociedade normatizada. Será que há regra de convivência para todo mundo? Será que a sociedade consegue estabelecer dentro da sua legislação, dentro de suas instituições, de sua forma de comando estabelecer relação com tantas diversidades? Não há como. Para isso, as regras de convivência, que estabelecem direitos individuais, perpassam pelas relações. Por que eu preciso de uma lei para dizer que racismo é crime e é errado? As mudanças precisam partir também das

peessoas. Entre alguns questionamentos por parte dos participantes, a palestrante retoma as discussões, mostrando que os nossos padrões ainda são eurocêtricos, mas aqueles aspectos que fazem parte das heranças indígenas e africanas são colocados dentro da caixinha da diversidade.

Segundo a palestrante, ao fazer uma retrospectiva histórica da formação do povo brasileiro, questiona-se que o Brasil, após a abolição da escravatura e a proclamação da República, precisava de um perfil para o povo brasileiro, só que a maior parte da sua população era negra e essa era vista como um problema. Naquela época, surge um movimento chamado eugenia científica, que categorizava as pessoas por raça. Segundo esse movimento, existiam aquelas raças degeneradas, aquelas que, com certeza, iriam dar problemas e as raças superiores. Esse pensamento acabou influenciando os que detinham o poder, inclusive o Brasil que investiu na ideia de branquear sua população para equiparar-se aos países europeus. Existia um preconceito maior com as pessoas negras. Quanto mais branca a cor da pele, mais para a ponta da pirâmide de poder e aceitação subiam. Dessa forma, ninguém queria ser negro, pois era visto como algo negativo. Surgem as favelas e o escanteamento do negro.

Diante deste relato, percebemos que o preconceito e a desigualdade social estão enraizados em nosso país, desde a colonização, e que, mesmo com a abolição da escravatura, os negros continuaram submissos a padrões de desigualdades e preconceitos estabelecidos pelos brancos dominantes. Se pensarmos na estrutura do país, atualmente, e compararmos quem está no topo dos cargos políticos e do poder, com as melhores escolaridades e oportunidades de empregos, com certeza, constataremos que ainda existe a supremacia branca, masculina e católica.

Toda diversidade possui desigualdade. A desigualdade social designa e estabelece o lugar de cada sujeito na sociedade. No Brasil, não dá para se pensar em desigualdade social sem considerar: a raça, os regionalismos, as questões de gêneros, de opções sexuais, pobreza, dentre outros. Isso tudo gera uma desigualdade de renda, de benefícios, de ações públicas, prejudicando, de forma mais intensa, aos que estão à margem da sociedade. Ao expor o resultado de alguns gráficos, abordando sobre a desigualdade social e exploração mais teórica do assunto, perdeu-se um pouco da atenção dos alunos, pois já estava na hora do lanche, e eles ficaram inquietos e sem concentração. As informações dispostas pela

palestrante contribuíram não só para esclarecer determinados momentos históricos, mas favoreceram para a ampliação do conhecimento e possíveis mudanças de discursos e posturas.

O último Círculo Reflexivo aconteceu no dia 12/07/18, com discussões voltadas para a temática “Práticas Discursivas na formação de Identidades”, que contou com a participação da Profa. Ma. Girleide Ribeiro Santos Cunha⁸, tendo a PC 2 como mediadora, duas graduandas da UNEB, Campus IV, alunos e alunas do 9º Ano B, do turno Matutino, e as demais colaboradoras da pesquisa. A professora Girleide começa a discussão com uma proposta de se trabalhar com algumas reflexões: Como esses discursos circulam? Como esses discursos podem (ou não) trazer transformações na vida dos indivíduos? Partindo destas indagações, vamos refletir como esses discursos produzem sentido. Como as coisas significam? A perspectiva no trabalho de compreensão de como esses discursos significam está voltada para a análise do discurso. Como é que os discursos permeiam nossa vida? Como é que nós significamos o que está diante de nós? Por que nós significamos de um jeito e não de outro? Exatamente porque nós somos influenciados, invadidos, interpelados por uma ideologia que nos domina. É a partir desse lugar que nós podemos significar de uma forma ou de outra. Ou de uma forma e não de outra, exatamente pelo modo como somos influenciados.

A professora Girleide explica que ministra uma disciplina sobre discurso na UNEB e, por isso, trouxe as duas graduandas Alessandra e Luciana para apresentarem um trabalho que aborda como esses discursos circulam na sociedade e como nós somos ou não influenciados por eles. Como é que nós percebemos esses sentidos a partir do lugar que ocupamos? Quando você fala já se posiciona quem é e como pensa. Por exemplo: “Sou professora, da Escola Estadual Pe. Alfredo Haasler, de Língua Portuguesa...” Com isso a pessoa já está se posicionando, socialmente, indicando qual o seu lugar de fala.

As alunas da UNEB apresentam um artigo intitulado *Havaianas: Por que todo mundo usa havaianas?*, a partir da análise de uma propaganda. Inicialmente, a apresentação não

⁸ É mestra em Estudos Linguísticos - MEL, pela Universidade do Estadual de Feira de Santana (UEFS) . Possui Especialização em Língua Portuguesa: Texto, pela UEFS. Tem experiência na área de Letras, com ênfase nos estudos do Discurso.

foi envolvente, visto que elas apresentaram slides com a estrutura teórica do artigo, sendo a linguagem e abordagem mais acadêmica. Houve uma melhor interação quando elas começam a analisar a propaganda, mostrando o seu poder persuasivo e intencional. As inferências feitas pela professora Girleide, durante a apresentação, foram bem significativas, pois mostraram que os discursos utilizados nessa propaganda chamam a atenção da imagem que o Brasil tem perante os outros países, relacionada aos discursos sobre o carnaval, palavras de alegria, samba, música e sexo. As propagandas sobre nosso país, que circulam no mundo, muitas vezes remetem a discursos e imagens que incitam a exploração sexual (a mulher/mulata como objeto sexual, a prostituição etc.), inclusive infantil. A expressão *Todo mundo usa havaianas* induz ao brasileiro a pensar que Havaianas é um produto brasileiro, é original, e por isso “todos devem usar”.

A professora Girleide chama a atenção que a propaganda se apropria dessa ideia de brasilidade, existe uma construção para que nós tenhamos um sentimento único. A mesma coisa acontece no período da Copa do Mundo, com o slogan *Nós somos todos nesse momento Brasil!, Nós estamos todos juntos, em uma única torcida!*. Isso é uma construção que nos envolve e a mídia investe muito nisso. Existe toda uma construção ideológica, que acaba nos marcando na condição de sentimento de patriotismo. E a propaganda sabe utilizar esses recursos de convencimentos. Somos envolvidos nesse sentimento de brasilidade, que nos faz, por um instante, esquecer das outras coisas que estão acontecendo no país. É uma construção discursiva, com interesses econômicos e políticos, muitas vezes tão sutis, que a maioria da população não percebe que está sendo manipulada. Os ânimos ficam exaltados, pois alguns alunos não conseguem perceber a intenção por trás da propaganda e buscam defender a Copa do Mundo.

Retomando as discussões, as palestrantes destacam que na propaganda existem os interdiscursos, os ditos e os não ditos contidos no texto. Existe uma intencionalidade por trás de toda propaganda, que se inicia desde o início de uma pesquisa, que busca dentro do universo cultural e social das pessoas o que elas querem e desejam para poder direcionar a propaganda. A propaganda se apropria desses discursos que circundam a sociedade, lançando produtos que satisfaçam os anseios dos sujeitos.

No discurso *Todo menino pensou em ser um jogador de futebol*, nós somos afetados ideologicamente, como se todos os meninos tivessem a obrigação de serem jogadores de

futebol. E isso não é verdade. Existem outros dizeres. O importante é que existem várias formas de significar, a depender do lugar em que as pessoas ocupam. Nós não somos donos dos sentidos. O sentido vai depender não somente de quem fala, mas do lugar de quem esteja analisando. Em algumas brincadeiras, identificamos alguns discursos preconceituosos, racistas, homofóbicos, machistas, que passam despercebidos pelas crianças, mas que apresentam um alto teor de intencionalidade. Foram citados alguns exemplos de discursos para mostrar a questão ideológica, a intencionalidade, a produção de sentido. Nesse momento de interação, a participação foi intensa dos alunos e demais participantes. Cada momento que se pronuncia, assume-se uma posição ideológica, até mesmo quando se fica em silêncio.

Concluído os encontros de formação, nos reunimos para analisar o processo de construção do espaço midiático, observando as contribuições que cada participante já havia feito, quais as dificuldades de acesso e postagem, se já haviam concluído os comentários no fórum e quais as propostas já colocadas para enriquecer esse espaço. A pesquisadora foi mostrando as alterações feitas no Portal, no decorrer da pesquisa, ouvindo e anotando as sugestões das colaboradoras, analisando as postagens (músicas, filmes, vídeos, livros etc.) já colocadas, mostrando que existia uma aba contendo textos teóricos, sugestões de site, leis e portarias sobre os temas discutidos nos Círculos Reflexivos, a fim de embasamento teórico. Tudo isso com o intuito de melhorar o acesso e uso do Portal da Diversidade, pois este visa não só fomentar os discursos das participantes, mas oferecer um espaço de diálogo e sugestões de leituras, vídeos, músicas, filmes e todo material e recurso que venham a contribuir e auxiliá-las no conhecimento sobre a diversidade sociocultural, a fim de uso em sala de aula.

Finalizamos a pesquisa com a realização de um segundo encontro do Grupo Focal, utilizando a sigla GF 2 para identificá-lo, ocorrido no dia 9 de agosto de 2018. Foi entregue a cada participante um questionário contendo situações diversas (charges, ditos populares, imagens, reportagens etc.), envolvendo todas as temáticas discutidas. A proposta era que analisassem as situações expostas e opinassem sobre elas, por meio de uma palavra, frase ou um texto mais elaborado. Foi dada uma hora para a análise. Algumas terminaram rápido, mas outras utilizaram um tempo maior. Depois, abrimos as discussões, e cada uma fez um comentário sobre a situação, expondo suas ideias e trocando experiências. Inicialmente, elas acharam muita coisa para analisar, mas quando

começamos o debate, ficaram empolgadas, e as discussões foram calorosas. As participantes tiveram a oportunidade de expor suas ideias, confrontá-las com as das colegas e (re)construírem seus discursos.

5.2 REFLEXÕES SOBRE PROBLEMAS E CASOS DE DIVERSIDADE NA ESCOLA

Em todos os momentos de práticas discursivas ocorridas durante a pesquisa, percebemos os conflitos internos, ideias e posicionamentos das docentes e as dificuldades ou não em lidarem com situações que envolvam a diversidade. Foram frequentes as retomadas dos discursos, na busca de (re)significá-los. Considerando que a identidade do(a) professor(a) é construída e produzida em contato com as relações sociais, com as suas experiências, vivências, saberes diversos, e que as suas práticas discursivas produzem sentido nas práticas escolares, é que percebemos a necessidade de refletir sobre o discurso do(a) professor(a) sobre a diversidade sociocultural no universo escolar. Percebemos nos discursos das professoras a necessidade de se discutir sobre a diversidade sociocultural. Algumas temáticas ficaram mais em evidência para discussão e serviram para direcionar os momentos reflexivos e de formação. Com base nesses discursos, foi possível perceber alguns tipos de diversidade sociocultural presentes na escola.

Durante a pesquisa, vieram à tona alguns problemas e situações, envolvendo a diversidade sociocultural, que se tornaram motivo de reflexão. Todas nós, direta ou indiretamente, vivenciamos situações, seja no espaço escolar, social ou familiar, que envolvem essa temática. Os desafios e situações sinalizadas mostraram que as professoras sozinhas não dão conta da dimensão da diversidade na/da escola. Questionamentos de como lidar com essas situações, promovendo a inclusão dos alunos e o respeito à diversidade, foram surgindo e sendo debatidas. Como questionam Candau e Moreira (2013, p. 156), “Tais questões refletem visões de cultura, escola, ensino e aprendizagem que não dão conta, a nosso ver, dos desafios encontrados em uma sala de aula ‘invadida’ por diferentes grupos sociais e culturais, antes ausentes desse espaço”. Diante disto, percebemos que o desafio para os(as) docentes é bem maior e que as discussões sobre essas temáticas precisam fazer parte das práticas escolares.

As discussões sobre diversidade, em especial sobre a diversidade sociocultural, são abordadas por inúmeros teóricos e sobre múltiplos prismas. Analisar a diversidade sociocultural existente na escola é considerar o indivíduo como ser social, pertencente a uma cultura, considerando as relações sociais que influenciam a formação de sua identidade. Negar essa discussão na escola é vedar ao aluno(a) o direito de interagir no seu meio social e se autoafirmar como cidadão. Não há como a escola fechar os olhos para isso. Apoiando-nos nas discussões de Candau e Moreira (2013), percebemos que a prática social não é dissociada da dimensão cultural, visto que os seus campos de saberes e atuação estão interligados. Sendo a escola uma representação da sociedade, “Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa” (CANDAU & MOREIRA, 2013, p 159). Percebemos as representações e manifestações socioculturais no espaço escolar, presentes nos discursos das professoras:

Com relação a cultura afro, a gente vê ela bem latente, com os meninos se assumindo, algumas meninas assumindo cabelo, assumindo, não sei se assumindo de verdade ou pelo próprio modismo, mas assumindo que são afrodescendentes. (Professora Lírio, entrevista em 27/03/18)

As relações sociais muitas vezes são conflituosas, pois os sujeitos, na busca por se autoafirmarem, precisam lutar por seu espaço na sociedade. Esse reconhecimento nem sempre é de forma pacífica, como observamos com os alunos da zona rural. O medo de se expor, de serem ridicularizados, faz com que se cale. Se silenciem, pois a “voz da escola” impera sobre a voz desses alunos(as) da roça. Rios (2008) também questiona esse silenciamento dos(as) alunos(as) da zona rural, quando estes vêm estudar na zona urbana. Muitas vezes, sem perceber, nós professores nos tornamos carrascos dos nossos alunos, podendo-lhes o direito à interação social e fala. A professora Bromélia corrobora essa discussão, ao apontar:

Nas representações e manifestações socioculturais, o que eu mais observo é a questão do urbano e do rural. Eu vejo essas distâncias [...] de como a gente consegue excluir os alunos da zona rural, sufocar essas manifestações esse jeito de pensar, esse comportamento por conta dessa imposição do mundo urbano. [...] Os saberes, as manifestações culturais, provenientes da zona rural, aquilo que ele traz, os valores, isso não é trabalhado na escola. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Essa exclusão muitas vezes acontece com o(a) aluno(a) dentro da sala de aula, que é isolado do convívio social, jogado para o canto da sala. A ele, como destaca a professora Bromélia, são sufocados seus saberes e suas manifestações culturais. Os saberes que importam são os da zona urbana. Ou esse aluno(a) os absorve ou é excluído. Esse silenciamento pode ter vários sentidos e ser interpretado como fuga, vergonha por falar diferente, achar-se inferior aos outros, achar que sua cultura não tem valor etc. Desta forma, a escola determina o que pode ser dito e não dito em sala de aula, imperando o poder da norma culta, em detrimento da linguagem coloquial e rural. Em seu relato, Rios (2008) afirma o quanto ela, como professora, também contribuiu para esse silenciamento dos(as) alunos(as) da zona rural e como isso foi marcante na vida dela:

Essa mudança de lugar de alguém que silencia (estudante) para alguém que “pode” falar (a voz da escola) me fez perceber a grande dificuldade em lidar com a diferença, com o outro. Não conseguia ouvir as vozes dos saberes que aqueles alunos e alunas possuíam, não percebia que a fala carregava em si toda uma prática discursiva embebida em sentidos diversos. Os alunos e as alunas da roça traziam em si todo um saber que eu desconsiderava; o silêncio era carregado de significados, de sentidos. O silêncio falava, mas eu não o ouvia. O silêncio como marca discursiva da oralidade – trazia em si toda uma forma de significar o mundo que me era estranha. (RIOS, 2008, p. 19)

Como destaca Rios (2008), o silêncio traz em si toda uma forma de significar o mundo, sendo uma marca discursiva da oralidade. Portanto, o não dito, representado pelo silêncio, tem uma carga simbólica, muitas vezes mais importante e significativa do que se fosse dito. O silenciamento dos(as) alunos da roça não é vazio de sentido, pois carrega em si uma carga simbólica de discriminação e exclusão.

De acordo com esses relatos, percebemos que é necessário levar em consideração que a escola é uma instituição cultural e as relações entre ela e a cultura não podem ser concebidas separadamente. A escola tem como função social transmitir cultura (CANDAU & MOREIRA, 2013). Visto por esse prisma, percebemos que a escola faz parcialmente esse papel. Quando a escola busca homogeneizar esses indivíduos, sem considerar e respeitar suas raízes e sua cultura, gera conflitos, processos de exclusão, discriminação e preconceito. *“Essa problemática não é só da escola, é da própria sociedade, é desde a criação, desde os primórdios dos tempos”* (Professora Jasmim, Grupo Focal em 12/04/18), e fica cada vez mais evidente nos discursos das professoras:

[...] Já houve situação aqui da gente perceber que a menina estava criticando a outra por conta do cabelo. E todas apontando o cabelo do outro, a cor do outro. A gente pediu para elas se olharem, perceberem semelhanças de umas com as outras. [...] E nas brincadeiras a gente percebe os meninos com certo preconceito exatamente por conta da cor do outro. (Professora Magnólia, Grupo Focal 12/04/18)

[...] Ele veio parar aqui, sofreu, era espancado, era obrigado a trabalhar. Entendeu? Servia para reprodução. Então na escola, quando a gente diz assim: “Vamos trabalhar a história da África, o que é que a gente trabalha? O negro escravo. Quem é que quer ser escravo? (Professora Bromélia, Grupo Focal 12/04/18)

A escola ainda é um aparelho reprodutor dessa desigualdade e, muitas vezes, os(as) professor(as) e alunos(as) nem percebem que estão reproduzindo o que a sociedade impõe. Observamos, nesses relatos das professoras, que as formações discursivas estão articuladas com as formações ideológicas, reproduzindo o que a sociedade estabelece e determina para manutenção das relações de classes e poder. Diante disso, percebemos que não há discurso neutro, pois estes produzem sentidos tanto no dito quanto no não dito, como podemos perceber nesse discurso: “*[...] a menina é negra. Se eu fizer uma negra, ela não aceita*” (Professora Jasmim, Grupo Focal em 12/04/18). As relações de classes e poder estão interligadas nesta fala, pois, mesmo a mãe encomendando os bonecos de biscoito para o aniversário de suas filhas, que são negras, não aceita que a artesã faça os bonecos negros, demonstrando um preconceito velado no comportamento delas, em tentarem manter, por meio do branqueamento dos personagens, a aceitação social, e com isso uma negação das suas raízes. O boneco de cor branca não causará espanto e não irá incomodar os convidados, ficando claro o poder exercido pela classe dominante.

Outro ponto em destaque é em relação à discussão sobre gênero e sexualidade. Esse assunto emergiu em todos os momentos, mexendo com o emocional das professoras, a partir de resgates de memórias que ficaram marcadas e foram significativas para elas. Citaram a questão de alunos(as) e professore(as) que não se reconhecem no gênero biológico, enfrentando diversos dilemas e preconceitos, até assumirem sua opção sexual, demonstrando como realmente se percebem:

[...] Aquele aluno que ele queria... trazia as bonecas escondido e na sala os meninos ficavam sempre escondidos de gozação e, às vezes, ele vestia as roupas de menina mesmo, em alguns momentos. [...] Tivemos outro também logo depois. O outro que até se prostituiu. Virou uma menina, que era um menino... Foram próximo, não era da mesma época

que se prostituiu que disseram que começou a só vestir roupa de menina, lembra? (Professora Lírio, entrevista em 27/03/18)

[...] Ele me disse que ele sentia muita vontade se vestir de mulher, que ele sentia uma angustia, uma dor muito grande por dentro ter que vestir uma roupa de homem. E não sabia... Ele, na época, tinha catorze anos. Aquilo ali marcou... (Professora Magnólia, entrevista em 03/04/18)

[...] Eu, por exemplo, quando passei por essa situação foi muito difícil para mim, mas eu tive que entender. Eu busquei ajuda. Eu fui me compreendendo. Eu também questionei essas questões que era muito novo, não estava na hora. Fui, expliquei, mudei, tentei, conversei que não era fácil. [...] Tive que fazer que meu companheiro entendesse, porque não compreendia e eu digo: “Aqui em primeiro lugar está minha filha, que é minha, veio para mim, então é responsabilidade minha. (Professora Lírio, Grupo Focal em 12/04/18)

Por não sabermos lidar com a situação, acabamos tendo atitudes preconceituosas e, muitas vezes inconscientemente, buscamos o caminho mais fácil e tentamos anular as reações e manifestações sexuais que surgem na escola. Situações que fogem aos padrões normatizados estabelecidos pela sociedade transgridem a rotina escolar e põem em xeque a discussão. A escola deve ser um espaço de diálogo e troca de experiências, pois agrega alunos e alunas em idade de transformação do corpo e as inquietudes geradas pela descoberta sexual. Se na escola não acontecem essas discussões sobre gênero e sexualidade, corre-se o risco de promover e perpetuar reações de discriminação e homofobia, levando esse sujeito à exclusão da escola, por não se sentire aceito e respeitado, como sutilmente percebido nos discursos abaixo:

[...] Está acontecendo uma situação aqui na escola, eu estava comentando com os outros professores, a gente está percebendo muito dessas meninas que se dizem assim... Está muito complicado. [...] que dizem elas que já que tem opção sexual definida, elas querendo influenciar outras, estas estão rondando, elas estão fazendo carícias nas colegas, até dentro da sala, tem umas que tão mudando de carteira e você percebe. Eu fico chocada e eu não sei como chamar a atenção. Isso é um caso que eu já ia levar para a direção. Porque ela está transitando [...] Aí até que ponto a gente que não tem preparo vai lidar com uma situação dessa? [...] Ela está fazendo carícia nas costas da menina. Isso aí... é onde diz que é modismo, eu não sei o que é. Muitas vezes ela não teve essa sensação e vai levar o que? Vai gostar daquilo. (Professora Jasmin, Grupo Focal em 12/04/18)

Nós tivemos recentemente um professor aqui, transsexual, na nossa escola e a gente estava muito temerosa da reação dos alunos. A gente conversou antes, é claro, e os alunos reagiram muito bem, muito além de nossas expectativas. Às vezes, a gente fica fantasiando, que o aluno não entende, não compreende. Não, ele compreende porque nós vivemos no mundo diverso mesmo. Muitas vezes somos nós o problema,

o entrave muito mais do que os alunos. ((Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Culturalmente, no Brasil, existe uma dificuldade e um tabu muito grande em se discutir essa temática, seja na escola ou na família, pois envolve não somente as relações sociais, mas biológicas e subjetivas. Gagliotto (2009) sinaliza que a sexualidade se encontra numa das dimensões humanas mais complexas, visto que é constituída de aspectos biológicos (genéticos, reprodutivos, identidades genitais) e subjetivos do ser humano (filosóficos, sociais, históricos, antropológicos, pedagógicos e psicológicos). Dentro dessa discussão, ainda foram citadas pelas professoras situações que envolviam violência física e psicológica contra a mulher:

Uma vez eu ouvi uma reportagem que uma delegada, delegada de uma delegacia de mulheres, que foi morta pelo companheiro. Então, ela sendo delegada, protegida, trabalhando em prol das mulheres, sofria em casa violência e até chegou a ser morta. (Professora Bromélia, Grupo Focal em 12/04/18)

[...] A agressão psicológica é terrível! Causa vários danos e muitas pessoas, até nós podemos ter essa realidade, esta violência, esta agressão psicológica. [...] Não é essa violência, espancar, bater. A violência psicológica, pessoal, minhas colegas, é a pior que existe, porque reflete em tudo. Reflexo em seu comportamento, seu pensar, em seu físico, em tudo, em seu dia a dia. Muitas vezes a pessoa passa por essa violência, quem está cometendo essa violência com você não está se dando conta que está cometendo e está. É um crime a ser denunciado, não só espancamento físico, mas psicológico. (Professora Margarida, Grupo Focal em 12/04/18)

Em seus discursos, transparece a preocupação em discutir sobre a violência contra a mulher e suas consequências para toda a família. Elas se sensibilizam com a situação de violência doméstica e se colocam no lugar da família. A professora Lírio destaca que precisamos nos colocar no lugar destas famílias, pois todas as famílias, inclusive a nossa, pode estar sofrendo deste tipo de violência, seja física ou psicológica. Percebemos, na fala da professora Bromélia, “*delegada de uma delegacia de mulheres*”, a atribuição de um sentido mais forte para a palavra *delegada*, pois espera-se que ela, pelo cargo que ocupa, tenha mais condições de se defender das agressões contra a mulher.

[...] de repente em nossas casas, não só de nossos alunos, que a gente se coloca sempre acima deles. A gente nunca coloca nosso problema como sendo, por exemplo: “Ah! Meu aluno tem cada irmão é um pai, a mãe é espancada, a mãe é separada.” A gente sempre coloca lá nosso aluno, mas a gente também está nesse patamar e alguns casos, sim, a nossa família vivencia isso. A gente vê violência com a mulher,

violência com o próprio filho, espancamento. (Professora Lírio, Grupo Focal em 12/04/18)

[...] Isso é uma questão de gênero a ser tratado na família, o espancamento das mulheres, o homem que não sabe lidar com a rejeição, porque na verdade isso também é uma questão histórica. O homem está perdendo seu espaço para a mulher. Isso é uma questão contemporânea. (Professora Bromélia, Grupo Focal em 12/04/18)

Percebemos, quando discutimos sobre a violência contra a mulher, que os discursos das professoras eram de revolta aos atos covardes e machistas, mas o mesmo não acontece quando falamos sobre a violência sofrida contra os homossexuais. Há um silenciamento das professoras, um preconceito velado, que indica existir certo desconforto na defesa dessa classe marginalizada: *“Essa violência, espancamento contra homossexuais é uma coisa que a gente vê lá... Eu nem olho. A gente não quer nem olhar, mas a gente precisa discutir mesmo, de forma bem profunda”* (Professora Bromélia, Grupo Focal em 12/04/18). Fica evidente a política do silêncio⁹, nessa fala da professora, pois na expressão *Eu nem olho*. Ao negar o olhar para o outro, “o estranho”, ela está repetindo a fala e a postura de opressão da classe dominante, machista e excludente. Mesmo ela reconhecendo em seguida a necessidade de discutir o tema, percebemos que não houve mudança de discurso e postura. Percebemos na fala da professora Lírio: *“A gente vê violência com a mulher, violência com o próprio filho, espancamento”*, o poder de dominação do homem, revelando a fragilidade da mulher e dos filhos perante a imagem do homem/pai/marido/provedor. Como também observamos na fala da professora Bromélia, o oprimido ao falar sobre os(as) alunos(as) da roça, *“excluir os alunos da zona rural, sufocar essas manifestações esse jeito de pensar, esse comportamento por conta dessa imposição do mundo urbano”*, seja pelo uso expressivo da linguagem oral ou pelo uso do silêncio. Tudo tem um sentido.

É perceptível a necessidade de discutir essa problemática na escola. Uma das dificuldades apresentadas pelas professoras são justamente a falta de conhecimento e formação para abordar tais problemáticas. No entanto, em seus discursos, evidenciam a importância de

⁹ Como destaca Orlandi (2007), ao discutir a questão do silenciamento político, existe “toda uma questão do “tomar a palavra, “tirar” a palavra, obrigar a dizer, fazer calar, silenciar etc.” Portanto, o ato de silenciamento vai muito mais além do que o mero significado de ficar calado. Esse posicionamento pode conter uma carga de significação muito maior do que o que está explícito.

práticas discursivas que englobem a diversidade, em especial sobre a temática *gênero e sexualidade*:

E também é como se a gente tivesse, de certa forma concordando, porque quando a gente não comenta, não fala sobre é porque, de certa forma, está em uma zona de conforto. [...] Se há o problema a gente tem de discutir. E a gente sabe que existe mesmo. (Professora Lírio, Grupo Focal em 12/04/18)

[...] A mulher conquista agora recentemente um espaçozinho. Então, este homem não consegue lidar com isso. Aí vem a questões amorosas, financeira... Então, é uma coisa a se trabalhar na escola. Os meninos são homens, serão pais, serão companheiros, serão namorados e a gente também precisa discutir isso. [...] Isso é questão de gênero que precisa ser tratado na escola. Se o profissional silencia... Aquilo que eu não falo não existe. (Professora Bromélia, Grupo Focal em 12/04/18)

Sabemos que os discursos são influenciados e, muitas vezes, determinados pelas ideologias dos grupos cujo sujeito está inserido, considerando suas crenças, os valores culturais e sociais que recebeu da família e das relações que estabelece com outros indivíduos, em determinado contexto histórico, político e social. Precisamos considerar tudo isso, mas temos que romper com paradigmas, possibilitando práticas discursivas sobre esses assuntos em sala de aula, para que os(as) alunos(as) possam refletir sobre atos preconceituosos e agressivos, que acontecem na sociedade. Não devemos mais vedar os olhos para isso. Gomes (2008) destaca que esse tema pode ser pedagogicamente discutido nas escolas, nos próprios conteúdos já contemplados nas diretrizes curriculares, sem criar uma disciplina específica de Educação Sexual na escola. Como relata a professora Bromélia (Grupo Focal em 12/04/18), “*Sem você discutir não tem como você formar identidades*”. Portanto, como destacado pela professora, as práticas discursivas são necessárias para a formação das identidades dos(as) alunos(as). As discussões precisam fazer parte continuamente do trabalho pedagógico, não apenas em momentos isolados com profissionais convidados, mas em todos os momentos para que os(as) alunos(as) possam exteriorizar suas subjetividades por meio de seus discursos. Ações desse tipo devem servir de exemplo para não naturalizar as situações de agressões, combatendo o preconceito e a discriminação.

No trato das diversidades socioculturais, já podemos perceber alguns avanços de inclusão de discussão, garantidas por leis, como é o caso da Lei 10.639, que desde 2003 já

estabelece obrigatoriamente o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana e em 2008, com a sanção da Lei 11.645, a incorporação de história e cultura indígena nos currículos. Essa obrigatoriedade busca promover discussões sobre essas temáticas, para combater ações preconceituosas e de discriminação, principalmente dentro do espaço escolar. Mas será que essas leis estão sendo cumpridas e são eficazes para estabelecer direitos de respeito e igualdades dentro da sociedade e da escola? A obrigatoriedade da lei visa garantir esses momentos de práticas discursivas, pois é por meio delas que percebemos que nossa identidade social é constituída historicamente e socialmente nas relações sociais. Esses momentos precisam ser contemplados e incorporados ao currículo, a prática pedagógica e, conseqüentemente vinculados aos processos pedagógicos e formativos que abarquem um universo maior. Como destaca Silva (2000):

[...] Colocar a discussão e o questionamento das relações sociais e históricas que constroem nossas presentes categorias de divisão e exclusão social não deveria ser um objetivo marginal e secundário.[...] esse deveria ser um objetivo central e principal de um currículo crítico e político, de um currículo que tenha presente a ideia de que nossa identidade social é produzida histórica e socialmente não apenas no interior da escola, mas no contexto de processos pedagógicos e formativos mais amplos. (SILVA,2000, p.67)

Durante os momentos de discussões, foram levantados alguns questionamentos sobre as relações sociais e históricas que envolvem a diversidade sociocultural e como estas, historicamente, são vistas e tratadas na escola. As professoras, retomando suas memórias, reconhecem que na sua infância e adolescência, bem como no início de suas carreiras, não reconheciam determinadas atitudes como discriminatórias e preconceituosas. Com as discussões levantadas atualmente pela sociedade, fica evidente a necessidade de rever (pré)conceitos, atitudes e ações.

Quando eu comecei a minha carreira, não podia nem falar, [...] as coisas ficavam bem escondidas, se tinha ninguém comentava, o que se via ninguém falava, os apelidos existiam não eram tão graves assim, pelo menos não eram vistos como graves. [...] Eu comecei na zona rural e eu percebia muito essas coisas de apelido e que isso não era visto como um problema não. Eram alunos pobres, na sua maioria de classe baixa, alguns negros, outros não. Sempre teve essas brincadeiras, o cabelo, cabelo de pixaim e hoje depois que veio essas coisas de não poder, vem a lei, essas mudanças e a gente teve que se adaptar a isso. (Professora Lírio, entrevista em 12/04/18)

[...] Aquelas músicas de Luiz Caldas: “Negra do cabelo duro, que não gosta de pentear...” Era de minha época essa aí. [...] E que hoje eu não consigo, até para cantar essas músicas de Luiz Caldas, eu fico: “Rapaz, eu não acredito que cantava, que eu falava essas coisas.” (Professora Lírio, entrevista em 12/04/18)

A interação entre educação e diversidade social e cultural vem sendo discutida e estudada por diversos pesquisadores. Isso muito tem colaborado para desvelar o mito da democracia racial vigente na sociedade, promovendo conscientização da importância de práticas docentes que preparem a geração amparada nos valores da tolerância e respeito à diversidade cultural, de maneira a refletir sobre os preconceitos, promovendo uma educação para a cidadania (CANEN, 2001). Essas questões mexem com o lado emocional e psicológico do sujeito, trazendo à tona situações que interferem na formação do indivíduo, na sua subjetividade, e muitas vezes levando ao sofrimento psíquico. Durante a entrevista, a PC 1 se inclui nessa realidade, revelando seus próprios traumas e temores, desvelando como estes ficaram marcados na sua existência:

Eu chorava muito. Eu tinha muito complexo. Eu tinha muito complexo de mim, do meu corpo, de tudo em mim eu tinha complexo. Até os trinta anos de idade eu era uma pessoa introvertida, uma pessoa... Tinha vergonha de tudo e não gostava, não sabia nem o que era gostar de mim. (Professora Margarida, entrevista em 05/04/18)

A desigualdade e o preconceito também foram elementos que emergiram durante as entrevistas. Para se compreender todo esse processo de desigualdade é preciso recapitular historicamente como se formou o povo brasileiro, lembrando que passamos por um processo de colonização e escravidão. Questões foram levantadas e precisavam ser compreendidas: Como o racismo, no Brasil, foi constituído pela política de branqueamento? Essas e outras questões foram emergindo durante os diálogos.

[...] Milhares de jovens assassinados no Brasil. Números de guerra. Quem são eles? Pobres, negros. Um percentual estrondoso. Vamos para os números das penitenciárias, caóticas, caos. Quem são eles? Pobres e negros. Vamos para o número da pobreza no Brasil, da miséria. Pobres e negros. Gente, isso tem que fazer algum sentido. Você tem que analisar isso de uma forma diferente. Por que é que essa população pobre e negra é finalizada dessa maneira? Por que essa situação? Então, isso é muito significativo para nós. A gente não pode passar por isso em brancas nuvens. E ficar estudando, fazendo estudos

da sociedade como se isso não existisse. (Professora Bromélia, Grupo Focal em 12/04/18)

No discurso da professora Bromélia, percebemos um questionamento sobre como o tratamento discriminatório historicamente imposto aos negros provocou políticas de inferiorização, ao determinarem os espaços periféricos para circulação e moradia desses sujeitos, com empregos subalternos e exploração da mão de obra. Isso tudo gerou preconceito, discriminação e os conflitos étnico-raciais que até hoje predominam em nossa sociedade.

[...] eu lembrei daquela palestra de Fábio falando sobre essa coisa de território. Que às vezes você é da Caixa d'Água, você é da Jacobina III, você é da Lagoa Dourada, então você é vista como seu bairro é apresentado na sociedade. É estigmatizado. E a escola precisa estar atenta a essas questões que até na própria sala a gente sutilmente percebe. Porque é de lá, porque é de gangue. [...] De uma certa forma essa coisa de território é uma preocupação latente. (Professora Magnólia, Grupo Focal em 12/04/18)

Como destaca a professora Magnólia, essa ideia de pertencimento ao local onde moramos também deve fazer parte das discussões em sala de aula. A necessidade de uma proposta educacional voltada para a diversidade provoca em nós educadores uma inquietação e expectativa muito grande. É um compromisso que deve ser nosso e dos sistemas de ensino. Devemos sempre buscar formações e informações em vários campos do saber, observando o contexto social e histórico, principalmente do nosso país, considerando as diferenças e a pluralidade sociocultural existente. Isso não é tarefa fácil. O cotidiano escolar está impregnado de situações envolvendo a diversidade. Nós, professoras, precisamos estar atentas para percebê-las e promover momentos de discussão, para que esse espaço tão plural não se perpetue como discriminador. Precisamos combater estereótipos que promovam a discriminação e negação dos indivíduos. Essas discussões estão pautadas nas reflexões para o fortalecimento de identidades e de direitos iguais, combatendo o racismo e as discriminações.

Nessa perspectiva de discussão acerca da diversidade, observamos que a temática sobre inclusão foi destacada nas entrevistas, como sendo também uma das prioridades para

estudo e discussão durante os Círculos Reflexivos. A temática *inclusão* é abrangente, mas a problemática é a mesma: Como uma escola regular pode inserir sujeitos com necessidades especiais, oferecendo um ensino inclusivo que possibilite não somente a interação social, mas também o fortalecimento do ensino e da aprendizagem? Os(as) professores(as) estariam preparados para receber alunos com necessidades educacionais especiais em suas salas de aulas? A escola está fisicamente apta para receber esses(as) alunos(as)? Diversos questionamentos foram surgindo. As professoras relataram várias experiências envolvendo situações específicas de inclusão e como esses sujeitos são discriminados pela sociedade a qual não oferece condições de inclusão e acessibilidade, nos espaços públicos e privados:

Ontem eu vi, eu assisti em um dos jornais, uma entrevista, uma reportagem interessante, que uma cadeirante de uma grande cidade, entrou na justiça contra o prédio onde ela morava, porque fizeram as rampas[...] e ela não conseguia sozinha subir na rampa. Ela sempre precisava de ajudado porteiro, mesmo com a rampa. [...] Ganhou em todas as instâncias. Indenização por danos morais, porque a obrigação e o certo é que a pessoa tenha autonomia, acessibilidade. [...] A pessoa gorda não passa numa catraca de ônibus. Olha que constrangimento! A pessoa obesa tem que vir pela frente, porque ela não consegue passar na catraca. Ela senta e a cadeira não é adequada para ela. Uma cadeira de ônibus, não é adequada. (Professora Bromélia, Grupo Focal em 12/04/18)

[...] Deficiente... [...] Maior sofrimento. Ali é uma batalhadora. Enfrentou tudo e ela é uma pessoa de lutar, de palavra. Já batalhava, na época, mas nada. Não conseguia nada. Ela era de enfrentar a sociedade, de brigar, de ir em busca. Revolucionou muito, muito, muito essas questões, mas não conseguiu nada. No Deocleciano foi até o final da nossa formação. Do início ao fim. (Professora Lírío, Grupo Focal em 12/04/18)

Na realidade escolar cujos sujeitos da pesquisa estão inseridos, já existe um trabalho para inclusão de alunos(as) surdos(as). Esse atendimento já está sendo desenvolvido há mais de cinco anos, dispondo de intérpretes de língua de sinais, libras, entretanto, o corpo docente ainda não se sente seguro durante as aulas e na promoção da aprendizagem destes alunos(as). Isso tudo é, historicamente, compreensivo, pois “Durante muito tempo, a educação de surdos foi prejudicada em razão da insistência em se considerar a aprendizagem da fala como pré-requisito para o aprendizado das demais habilidades necessárias à escolarização” (KELMAN, 2011, p. 186). As aulas sempre foram

ministradas por meio da oralidade e isso excluía e exclui os(as) alunos(as) surdos(as). A autora ainda acrescenta que considerar que a escrita está atrelada à fala, impede muitos(as) alunos(as) surdos(as) aprendam, provocando o abandono escolar depois de inúmeros fracassos, visto que não é considerado o potencial intelectual desses sujeitos (KELMAN, 2011). A exclusão também era percebida na/pela própria família, que se sentia constrangida por terem filhos com necessidades especiais no seu convívio e procurava escondê-los da sociedade. Uma realidade bem triste, mas que prevaleceu durante muitos séculos. Nos relatos das professoras, elas levantam todas essas questões:

Então, se eu sou mãe, tenho um filho deficiente, eu sentia vergonha. Isso era um pecado. Que Deus estava me dando um castigo por alguma coisa. Então, o que é que eu fazia? Ou eu me livrava desse menino. Jogava, abandonava nos conventos ou então escondia para o resto da vida dentro de casa. Ele é incapaz. Ele está dizendo que eu sou pecadora, que não presto. E aí foi se falando disso. Então, a luta também é cultural essa coisa da deficiência, do deficiente na sociedade. E incluir é complicado. (Professora Magnólia, Grupo Focal em 12/04/18)

[...] esse ano eu comecei a trabalhar com aluno surdo. Eu nunca havia trabalhado, aliás, eu já havia trabalhado, só que esse aluno surdo, ele tinha um intérprete e ele conhecia sinais. Já esse aluno que eu tinha, não estou tendo mais porque foi para outro turno, ele não conhecia os sinais, todos os sinais e ele não sabia escrever letra cursiva. Então estava começando um desafio para mim [...] foi a experiência que eu tive, mais assim significativa por pouco tempo, mas eu já estava preocupada, trazendo imagens, procurando, conversando com a intérprete para ver o que é o que eu poderia fazer para melhorar[...] (Professora Margarida, Grupo Focal em 12/04/18)

A proposta de inclusão é abraçada na escola, mas ainda de forma fragmentada, visto que só há o atendimento de surdos e ainda de forma precária. Como destacam as professoras, a formação é fundamental para que possam lidar com situações de inclusão. Sem o conhecimento teórico, é difícil compreender o que esse sujeito está passando e como ajudá-lo. O primeiro passo é (re)conhecer a necessidade do outro, para depois buscar alternativas e estratégias para que esse(a) aluno(a) aprenda e interaja com todos:

[...] Eu não percebi a necessidade do outro. Eu só olhei a minha. Como aquelas instalações me satisfaziam, então está ótima. Então, a sociedade é assim, é assim. Só quando aparece aquele problema, entre aspas, aí você vai tentar resolver aquilo ali. E a escola, ela precisa ser

adaptada para receber essas diferenças [...] e o professor precisa estar preparado. (Professora Bromélia, Grupo Focal em 12/04/18)

Refletindo sobre a afirmação da professora Bromélia, “[...] o professor precisa estar preparado”, percebemos que ele sozinho não consegue e que o poder público precisa promover ações afirmativas, políticas públicas que beneficiem os menos favorecidos e ofereça formações iniciais e continuadas voltadas para a promoção do respeito e (re)conhecimentos da diversidade sociocultural. Para isso, as propostas curriculares precisam ser retomadas. A escola ainda possui uma visão eurocêntrica, que precisa ser revista. A nossa sociedade é multicultural, rica em pluralidades socioculturais e a formação dos(as) professoras tem que ir por essa vertente. Nós precisamos transformar a escola em um espaço de cidadania, promovendo uma educação mais justa e igualitária.

5.3 DISCURSOS QUE REFLETEM SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE, A CONSCIÊNCIA DAS DIFERENÇAS E DO PAPEL DE PROFESSORA DIANTE DELAS

As discussões sobre diversidade conduziram as professoras colaboradoras para a reflexão sobre as suas práticas escolares, a valorização e a formação de identidade do próprio docente e dos(as) alunos(as) que participaram e participam de todo o processo educativo. Este momento de pesquisa e formação serviu para instigar as professoras a refletirem sobre seus percursos educativos e como a sua formação contribuiu e contribui para o desenvolvimento de suas práticas escolares. Para isso, apontamos algumas vertentes teóricas que discutem sobre: *diversidade, formação docente e formação de identidades*, entre outras temáticas. Com isso, busca-se desmitificar a ideia de que a educação deve ser igual para todos e todas. Deve-se, sim, possibilitar o acesso para todos e todas, todavia, durante o percurso desses(as) alunos(as) na escola, faz-se necessário considerar sua singularidade, seus limites, suas dificuldades, seus anseios e sua realidade diária, pois somos únicos em saberes, olhares e ideias.

Precisamos fazer a diferença e buscar mudanças metodológicas que considerem o sujeito como um todo, mas que ao mesmo tempo respeite sua individualidade. Como enfatiza Figueiredo (2011, p. 144), “Para que a diversidade nas práticas educativas se efetive, faz-se necessário um clima global sensível, que possibilite melhorar a situação de cada

membro da comunidade educativa, pautada no compromisso e nas atitudes [...]”. Precisamos ampliar nossas competências e habilidades para podermos lidar com as diferenças que pulsam na escola, ora convergentes, ora divergentes. As relações conflituosas na escola existem e são necessárias para que as representações socioculturais tomem corpo, sejam reconhecidas e respeitadas. As tensões são inevitáveis e as práticas discursivas servem para promover as mudanças e a formação de identidades sociais.

Nossos discursos estão em constantes mudanças, propiciando inovações na nossa postura como educadores, quando nos dispomos a buscar novos conhecimentos e práticas. É sobre essas reflexões que iremos abordar agora.

5.3.1 Discursos que celebram a Diversidade, os Saberes e as Vivências

A diversidade está presente em todos os cantos. Ela está representada diariamente dentro do contexto escolar: no modo de vestir, falar, cantar, dançar, se expressar, nas poesias, nas artes, nas nossas escolhas e opções afetivas, na religião, na forma como representamos nossa cultura; enfim, em tudo que fazemos existe a diversidade. Nós somos seres diversos. Coletivamente também a diversidade pode ser representada, quando falamos em gênero, etnia, sexualidade, inclusão, cultura etc. A diversidade assim representada implica na constituição da identidade do sujeito e para isso devemos considerar as relações estabelecidas por ele em seu convívio social, carregadas de costumes, valores, percepções etc. Todos esses elementos devem ser vistos dentro de um contexto histórico, cultural e social que contribui para a formação da identidade do sujeito. Celebrar a diversidade é promover a cidadania e o respeito. O(a) professor(a) é peça fundamental para promover essa celebração dentro do espaço escolar. A professora Jasmim corrobora esse pensamento, *“É, hoje a escola é rica em diversidade e nós temos que atender essa diversidade, pois, se a gente não conseguir atender, a gente não está fazendo o nosso papel”* (Entrevista em 04/04/18). Como percebemos na fala da professora, o ponto de partida é o reconhecimento da diversidade dentro desse espaço multicultural, pois a escola é uma representação da sociedade.

Diante disso, percebemos que a escola é um espaço não só de socialização de saberes, mas também de expressão cultural, cujas relações sociais circulam e interagem

ativamente. Segundo a professora Bromélia, *“As diversidades que nós encontramos aqui na escola são as diversidades que encontramos na sociedade. Então é perfeitamente normal que a escola seja um lugar da diversidade, porque vivemos em uma sociedade diversa”* (Entrevista em 06/04/18). O cotidiano da escola é como o da sociedade, cheio de acordos e conflitos, normas e subversão às regras, silenciamento e exposição de ideias, como em qualquer relação social.

A visão que nós temos de mundo é construída nas relações que estabelecemos diariamente, nos diversos espaços em que circulamos: em casa, na escola, em contato com os amigos, nas ruas, praças, igreja, áreas de lazer etc. A todo o momento nós vamos agregando saberes e vivências, mas nunca deixamos de lado as experiências adquiridas e que formam também nossa identidade. Quando conseguimos resgatar e valorizar nossas raízes, nossa origem, nossa identidade é fortalecida e a autoestima eleva-se. As professoras resgataram alguns momentos em que essas identidades emergiram e as empoderaram. Junto a esse deslumbramento, o orgulho de algumas alunas em ser negra e brasileira:

[...] A questão [...] mexeu com o nosso olhar, assustou. [...] surgiu essa conversa: “Aquilo ali é uma peruca”. “Ah, mas eu não gostei”. “Eu acho que deveria ser menos.” A gente sempre se colocando ali. Aí eu lembro da fala [...]: “Pois eu gostei, porque aquilo é enfrentamento. Enfrentou! Enfrentou! É isso que choca. É isso que a gente tem medo. A gente não quer, porque a gente quer sempre tudo desenhadinho como a gente imagina que tem quer ser.” (Professora Lírio, Grupo Focal em 12/04/18)

[...] Gente, a menina é outra menina. Ela botou o cabelo black. Assumiu aquele cabelão. Aí eu falei assim: “Você está linda!”. Aí ela deu um depoimento perfeito, assim: “Pró eu agora estou empoderada!” Ela usou a palavra empoderada. “Eu estou empoderada, porque olhe o meu cabelo, olha a minha cor. Sabe! Eu sou brasileira!” Todo com um discurso. [...] A família assumiu a negritude. Autoestima lá em cima por conta desse poder justamente da raça. (Professora Magnólia, Grupo Focal em 12/04/18)

Esse sentimento de pertencimento, no resgate de nossas origens, mostra a riqueza multicultural existente no nosso país. Como destaca Canen (2001, p. 207), “Reconhecer que a sociedade brasileira é multicultural significa compreender a diversidade étnica e cultural dos diferentes grupos sociais que a compõem”. Os dois relatos das professoras

colaboradoras mostram uma ruptura da homogeneização estabelecida pela sociedade em padronizar um perfil de beleza para os cabelos, que precisam ser lisos para serem bonitos. Essas garotas rompem com essa padronização ao se reconhecerem como negras e o cabelo representa esse enfrentamento. O uso da expressão *empoderada* demonstra não só o resgate das origens, mas a conscientização e a afirmação da sua identidade negra, considerando todo o processo histórico e cultural envolvido na formação do povo brasileiro. No momento em que as professoras se posicionam sobre a aparência do cabelo da aluna, elas não percebem a trajetória emancipatória dela, legitimando o seu reconhecimento afrodescendente: *“Aquilo ali é uma peruca”*. *“Ah, mas eu não gostei”*. *“Eu acho que deveria ser menos.”* Nota-se, nesses discursos, apenas a observação da estética do cabelo, mas quando outra pessoa se posiciona, ampliando os sentidos atribuídos ao cabelo: *“Pois eu gostei, porque aquilo é enfrentamento. Enfrentou! Enfrentou! É isso que choca. É isso que a gente tem medo. A gente não quer, porque a gente quer sempre tudo desenhadinho como a gente imagina que tem quer ser.”*, percebe-se uma realidade polissêmica e simbólica no uso do termo *cabelo*.

Reconstrução discursiva também é percebida na fala da outra professora: *“Ela botou o cabelo black. Assumi aquela cabelão. Ai eu falei assim: “Você está linda!”* Esse reconhecimento do poder simbólico do cabelo mostra o fortalecimento identitário não só da aluna, que se apodera de seu cabelo, mas da professora, mostrando relações de alteridade ao se colocar no lugar da aluna e a da família. O orgulho de ser brasileira também é representado no discurso da professora Bromélia,

[...] Não é a cultura afro, africana, é afro-brasileira. Aquilo que veio da África e que tomou uma nova roupagem aqui no Brasil. É nossa! É nossa! Brasileira, é nossa! A capoeira é um esporte, algum tipo de esporte, uma dança, uma manifestação cultural afro-brasileira. Foi criada, foi inventada no Brasil. (Professora Bromélia, Grupo Focal, em 12/04/18)

Nesse discurso entusiasmado, ela utiliza elementos discursivos de afirmação identitária: *“É nossa! É nossa! Brasileira, é nossa!”*. A professora toma para si, cidadã brasileira, a capoeira como representação da cultura afro-brasileira, da mesma forma como as garotas se apoderam de seus cabelos *black*, para se autoafirmarem como negras.

5.3.2 Crítica Consciente ao Trabalho e Formação Docente, Apontando Avanços na Prática Escolar

A escola é uma instituição de ensino que segue padrões estabelecidos pelas secretarias de educação e programas de governo que, geralmente, seguem padrões da classe dominante. As pessoas que compõem o quadro de funcionários da escola (professores, diretores, coordenadores etc.) seguem essas propostas estabelecidas, mas também podem se rebelar e romper com esse caráter homogeneizador estabelecido e buscar práticas escolares mais igualitárias e humanísticas, respeitando a individualidade do sujeito e valorizando as múltiplas culturas existentes nesse espaço. Mas nem sempre isso é feito de forma pacífica. No decorrer da vida, homens e mulheres, no contexto sócio-histórico, foram assumindo múltiplas formas de identidade considerando as diferenças biológicas, de classe, políticas e culturais. Na formação dessa diversidade sociocultural, podemos considerar dois pontos: um positivo, com afirmação e valorização da cultura e outro permeado por opressão e dominação, funcionando como instrumento de desigualdades e alienação (MEDEIROS, BRITO, MADEIRA, 2017). As escolhas, posturas e decisões que esses sujeitos responsáveis pela educação, no espaço escolar, tomam interferem direta e indiretamente na formação das identidades socioculturais de seus(as) alunos(as):

[...] Eu não posso eleger dia para trabalhar a consciência negra, se [...] vou falar e vou falar da valorização do negro, se as minhas ações, as atividades ao longo deste ano foram justamente contrárias. [...] Então isso não vai surtir efeito. Isso não vai provocar nenhuma mudança, nenhuma formação para os alunos. (Professora Bromélia, Grupo Focal em 12/04/18)

Trabalhar sobre diversidade dentro do espaço escolar não é tarefa simples, pois requer além do comprometimento de nós professores(as), mudanças nas práticas escolares e nos documentos que as sustentam (Currículo, Projeto Político Pedagógico, Planos de Curso e Aula). Tais decisões vão de encontro, muitas vezes, às propostas dos órgãos mantenedores, não tendo a escola autonomia suficiente para modificá-los, como é o caso do currículo. Entretanto, ainda temos certa liberdade, mesmo que vigiada, na escolha das temáticas e atividades que vão ser aplicadas e discutidas dentro da sala de aula. Essa suposta revelia é percebida nos discursos das professoras, que apontam propostas de trabalhos, voltadas para a diversidade, já desenvolvidas na escola: “[...] eu venho

trabalhando com temáticas. Isso facilita a gente a agregar a diversidade dentro do conteúdo. Já trabalhei vídeos, música que contemplasse a diversidade, principalmente a inclusão de alunos surdos [...]” (Professora Magnólia, entrevista em 04/04/18). Nos seus discursos, as professoras ainda apontam que, muitas vezes, o entrave para se trabalhar determinadas diversidades parte de algumas limitações do próprio docente, como a falta de formação sobre a temática e também da educação tradicional que receberam. Percebemos o uso de práticas discursivas e o trabalho coletivo como uma das possibilidades de ruptura dessa educação tradicional que receberam, beneficiando, dessa forma, as práticas escolares:

[...] mas eu entendo que os alunos lidam melhor com essa diversidade muito mais do que nós, que tivemos uma educação tradicional. [...] Muitas vezes somos nós o problema, o entrave muito mais do que os alunos. Que os alunos já estão vivendo nessa nova sociedade, onde já se fala, se argumenta sobre essa questão da diversidade (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

[...] Nosso discurso está diretamente voltado para as práticas escolares. A gente está sempre sentando, discutindo como devemos melhorar. [...] A gente não tem muita preocupação nesse sentido, porque todas trabalham no mesmo ritmo. Todas são profissionais capazes, determinadas, preocupadas, responsáveis e isso facilita muito nosso trabalho, enriquece. Se torna um ambiente prazeroso, porque a gente está vendo ali que estão todos engajados, preocupados [...] A gente vem parar aqui com o propósito de trabalhar, de mudanças. (Professora Margarida, entrevista em 05/04/18)

Mesmo apresentando uma dinâmica de trabalho voltada para a diversidade, podemos perceber que algumas ações precisam ser (re)avaliadas e a necessidade de uma formação continuada, pois na fala da professora Lírio, *“[...] Diz que isso se tornou lei, não sabe como é que essa lei, que na verdade a gente só faz os trabalhos assim [...]”* (Relato no Grupo Focal, em 12/04/18), é visível o desconhecimento da Lei 10.639/2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, determinando os objetivos e providências a serem tomadas para essa implantação. O trabalho com a cultura deve acontecer de forma dinâmica, pois ela não é engessada. Dessa forma, não pode ser trabalhada apenas em datas comemorativas, pois fragmenta o sentido de cultura, principalmente quando se discute as relações étnico-raciais, que visam à formação de cidadãos conscientes, em busca do respeito e de condições de igualdade.

[...] aqui fica parado para semana afro. Diz que isso se tornou lei, não sabe como é que essa lei, que na verdade a gente só faz os trabalhos assim. E antes a gente ficava muito apegada nessa questão que foi colocado aqui dos negros, do negro como sofredor [...] não valorizando essa cultura. Eu acho que isso aí é que está faltando. Esse trabalho. Mostrar essa cultura. Valorizar, sei lá. Tiveram alguns trabalhos aqui interessantes como do turbante, do cabelo. Têm alguns alunos, algumas alunas que fazem até vídeos se assumindo como afrodescendentes, valorizando o cabelo, a roupa. (Professora Lírio, Grupo Focal em 12/04/18)

Mesmo a professora apontando que não existe uma sequência de trabalho voltado para as discussões afro-brasileira, condensando as ações somente na “Semana Afro”, como ela intitula, percebemos uma contradição em sua fala, pois ela cita diversos trabalhos realizados na escola. Sabemos que as condições de trabalho na rede pública nem sempre são as melhores, seja por falta de investimentos, formação inadequada dos professores, infraestrutura que não atende a todas as necessidades da escola, entre outras precariedades que atravessam e atrapalham o bom desempenho da educação, observamos, nos discursos das professoras, reflexões sobre seu trabalho e desempenho, focando a diversidade. Essa autocrítica servirá como ponto de partida para (re)avaliarem e promoverem a melhoria em seus trabalhos. Como destaca Ferreira (2014, p. 82), “É necessário que no desenvolvimento desse trabalho o professor utilize dos processos de reflexão que são necessários à prática, para a mudança da própria prática, pois todos devem promover mudanças”. As reflexões remetem a mudanças na atuação do(a) professor(a), sendo a teoria atrelada à prática, pois estas estão interligadas:

[...] A nossa cultura, que cultura é que nós vamos trabalhar? Aqui é o pessoal de Caatinga do Moura, de que maneira isso influencia? Como é que maneira a gente vai trabalhar isso? E os quilombolas, a questão da capoeira também. [...] Tudo voltado para isso, mas nunca está inserido realmente no currículo. Está sempre um pedacinho, uma parte. A lei está aí, mas é um pedaço, um pedaço. A gente não valoriza o que é nosso, da nossa cultura de verdade. Os nossos meninos que vem lá da roça, o que é que a gente faz dessa cultura deles? Nada. A gente não valoriza e eles ficam aí. Não tem nada. (Professora Lírio, Grupo Focal em 12/04/18)

Essa prática reflexiva é positiva, mas requer um debruçar na teoria e um novo olhar para a prática, pois o docente precisa redimensionar seus saberes. A professora Lírio expõe a dificuldade de valorização da cultura local e quilombola, destacando que *“Os nossos meninos que vem lá da roça, o que é que a gente faz dessa cultura deles? Nada”*. Ela alega que essas discussões não são contempladas no currículo e acabam sendo deixadas para um segundo plano. Essa reflexão contribui para que a professora perceba quais os pontos que ainda precisam ser melhorados e como o ensino pode ser direcionado para atender, de forma mais significativa, as discussões sobre diversidade sociocultural.

[...] ele era surdo [...] Meu Deus do céu, o que eu estava fazendo com esse menino? O menino está ali me olhando, não está entendendo nadinha do que eu estou falando. Não consigo chegar no menino, porque eu não sou preparada para isso. (Professora Magnólia, Grupo Focal em 12/04/18)

A professora Magnólia se sente incapaz para lidar com determinadas situações, mesmo utilizando os saberes que possui. Saberes esses que são de sua formação como pessoa, de suas experiências, de seus costumes e valores, de sua vivência profissional e acadêmica. Nessa reflexão sobre o seu trabalho com o aluno surdo, ela percebe que a sua preparação não foi suficiente para atender essa demanda, de forma satisfatória. A professora Jasmim (Entrevista em 04/04/18) expõe que: *“Os saberes são os saberes docentes, que são as experiências e também os saberes teóricos, pois a gente deve alinhar a teoria com a prática para poder impulsionar esse momento, principalmente para contemplar a diversidade sociocultural”*. Tardif (2007) destaca que o trabalho do professor é multidimensional, pois incorpora características pessoais e profissionais do professor, à sua condição socioprofissional, ao seu trabalho cotidiano no espaço escolar. Vale lembrar que: *“[...] o saber profissional se dá na confluência de vários saberes oriundos da sociedade, da instituição escolar, dos outros atores educacionais, das universidades, etc.”* (TARDIF, 2007, p. 19). Segundo o autor, os saberes dos professores são plurais, adquiridos ao longo da sua vida pessoal, profissional e social. Ele ainda destaca quatro tipos de saberes que estão diretamente envolvidos no saber docente: os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais. Portanto, a professora Magnólia sabiamente conclui, ampliando a concepção do saber do(a) professor(a):

Os saberes são pessoais, as nossas experiências, o que a gente viveu desde lá de nossa infância, da nossa adolescência, da nossa formação profissional, a própria formação da gente, acadêmica. Então, todos esses saberes e conhecimentos que a gente traz no nosso repertório, eles são necessários para que a gente saiba lidar e aprenda a lidar com essa diversidade na escola. (Professora Magnólia, entrevista em 03/04/18)

A educação vai além do conhecimento científico, pois trabalha com o envolvimento emocional das pessoas, portanto deve considerar as subjetividades e individualidades desses sujeitos. A professora Magnólia recorre aos saberes e conhecimentos que foram sendo adquiridos ao longo da vida, pois, conforme diz: *“eles são necessários para que a gente saiba lidar e aprenda a lidar com essa diversidade na escola”*. Os discentes são diferentes e possuem singularidades que precisam ser consideradas para que se possa fazer um bom trabalho: um precisa de uma atenção porque não escuta, o outro porque vem da zona rural ou de regiões quilombolas, com outro contexto sociocultural, e cada um dos alunos vai apresentar as suas particularidades. Os saberes dos(as) professoras(as) vão ajudar a lidar com essas situações diversas. Agregado a isso há a individualidade de cada professor. Como vamos dar conta de tantas representações socioculturais?

É impossível dar conta de toda essa diversidade, mas é possível tentar desenvolver um bom trabalho com os saberes e recursos disponíveis. Uma boa prática requer reflexão e mudanças, pois não há como o(a) professor(a) trabalhar da mesma forma com todos os alunos. A professora Margarida percebe que em sua prática já houve mudanças para contemplar a temática *diversidade*: *“Se eu observei alguma mudança na educação a esse respeito? Sim. Com certeza. Inclusive nosso projeto [...] é sobre diversidade”* (Entrevista em 05/04/18). Nos últimos anos, nota-se que a educação está mudando e os(as) professores(as) estão acompanhando essas mudanças, tanto na maneira como veem a diversidade, como na forma de abordá-la em sala de aula:

[...] Procuro buscar fazer um trabalho diferente com esses meninos ou com a turma inteira, para inserir, para que todos se percebam como diferentes mesmo. [...] Ninguém é igual, então a minha postura mudou bastante. E eu acho que daqui até o ano que vem ou o próximo, quando eu me aposentar, vai mudar mais. (Professora Lírion, entrevista em 27/03/18)

Como percebemos no discurso da professora Lírio, a aprendizagem é contínua e nós professores estamos buscando mudanças constantes nas nossas práticas, para atender a diversidade existente na/da escola. Precisamos nos adaptar às diversas situações no decorrer de nossa carreira, pois sempre estaremos em um processo constante de mudanças. Souza (2015) tem apontado que não há como o(a) professor(a) agir do mesmo jeito, pois cada aula é diferente da outra, visto que ela leva a marca pessoal do(a) professor(a) e a marca da relação que ele tem com os diversos grupos de alunos. A autora ainda enfatiza que esse conhecimento prático não é oriundo apenas de sua preparação teórica, mas também do discernimento e compromisso que cada um assume como ensino.

Eu acho que nesse decorrer todo só houve mudanças. Sempre mudanças. Nem se falava em diversidade quando a gente começou. Quando eu comecei a minha carreira, não podia nem falar, [...] as coisas ficavam bem escondidas, se tinha ninguém comentava, o que se via ninguém falava, os apelidos existiam não eram tão graves assim, pelo menos não eram vistos como graves. (Professora Lírio, entrevista em 27/03/18)

A busca constante por conhecimento faz parte da formação continuada do(a) professor(a), mesmo que algumas vezes isso ocorra por iniciativa própria e pela necessidade por discutir sobre os assuntos que afligem a sociedade. A sociedade mudou e a escola precisa atender a essas mudanças. O multiculturalismo precisa estar entrelaçado nas discussões e ações escolares, pois, dispondo do conhecimento, pode-se buscar ações mais concretas para se trabalhar sobre o preconceito, desconstruir estereótipos, valorizar e problematizar a posição social dos oprimidos na sociedade e no currículo, além de contextualizar historicamente todo o processo de luta que esses grupos atravessaram (IVENICKI, 2015). Reconhecendo a escola como um espaço plural, as práticas discursivas que acontecem dentro dela contribuem para o crescimento individual de todos que as vivenciam, sendo momentos constantes de aprendizagem:

[...] a escola é um espaço misto, diverso, que a gente tem contato com essas diferenças. Em uma sala de aula, que a gente tem lá trinta alunos, a gente consegue perceber essa diversidade em um espaço tão pequeno, imagina no total da escola. [...] a gente no dia a dia aprende muito com as diferenças dos nossos alunos, com as dificuldades que eles trazem em aceitar certas questões da sua própria vida. É um momento de aprendizagem o tempo inteiro. (Professora Magnólia, entrevista em 03/04/18)

Os professores, como sujeitos de mudança, estão inseridos em um contexto sócio-histórico-cultural que os influencia, mas não os determina, visto que não são forçados apenas por esse contexto, mas também pelas suas subjetividades e os significados que constroem ao longo de sua carreira, pela troca de experiências entre outros colegas de profissão, na sua convivência familiar e social, nas relações estabelecidas com os(as) alunos(as), pelas suas ideologias e formações discursivas. Portanto, o(a) professor(a) está sempre em formação, seja ela por meio de experiência pessoal ou acadêmica.

As reflexões sobre a formação de professor e sua profissionalização são abordadas por inúmeros teóricos: Canen (2001), Ferreira (2014), Nova (2014), Nóvoa (1999), Ramalho (2004), Santana (2014) e Tardif (2007), evidenciando a necessidade de inovação no processo de formação inicial e continuada de professores, incluindo em seu bojo não só a discussão de temáticas que valorizem a cultura, a diversidade, o respeito ao ser humano, mas reflexões sobre ações que venham a transformar essas teorias em práticas. Autores como Nóvoa (1999), Ramalho (2004), Canen (2001) discutem sobre as condições de trabalho e a profissionalização do docente, fazendo um apanhado sócio-histórico-cultural do processo educativo, para situar os docentes na conjuntura em que se encontram. Eles apontam que houve avanços tanto na formação quanto na profissionalização do docente, mas ainda caminham a passos lentos frente à realidade do mundo globalizado.

Dentre estes estudiosos, há um destaque especial ao trabalho de Freire (1987), com suas ideias emancipatórias, levando a sociedade e o(a) professor(a) a refletirem sobre a importância da educação na formação de sujeitos críticos. Nos ensinamentos de Freire, o aluno é instigado a buscar seu conhecimento de uma forma crítica, com troca de experiências entre professor(a) e aluno(a), sendo que nenhum dos dois são passivos na educação. As ideias de Freire (1987) propagavam a busca pela emancipação do sujeito. Isso nada mais é do que trabalhar com a diversidade, valorizando a cultura e as experiências desses sujeitos, levando-os a refletir sobre sua situação e a reivindicarem seus direitos. Pelos seus discursos, as professoras seguem os ensinamentos de Freire.

Essas reflexões sobre diversidade precisam estar presentes na formação e nas práticas de nós professores. Mas o que percebemos é que essas discussões são recentes. Há duas décadas não se falava diretamente sobre diversidade nos cursos de formação de professores, limitando o conhecimento destes somente sobre os conteúdos da disciplina e

área de conhecimento, como enfatiza a professora Margarida (Entrevista em 05/04/18), *“Durante minha formação, infelizmente, não houve esse discurso sobre diversidade porque eu me formei em 2000. Como sempre os temas têm a questão do modismo. Eu vejo um pouco por esse lado. A diversidade não era discutida”*.

No relato da professora Magnólia (Entrevista em 03/04/18), segue também essa constatação, *“[...] hoje você percebe que as discussões, elas estão o tempo todo batendo nessa tecla do respeito, da diversidade, do que é diferente, do respeito ao diferente. [...] No início da minha carreira não se falava tanto disso, mas hoje talvez você pense de uma forma diferente”*. Fazendo um paralelo entre os cursos de formação inicial, de duas décadas atrás para a atualidade, podemos perceber que, anteriormente, eram mais conteudistas, mas os novos cursos de formação inicial e pós-graduação já possuem em seu currículo as abordagens sobre diversidade, como destacam as professoras:

[...] Eu não lembro assim na minha formação, lá na universidade, de trabalhar com essa questão da diversidade [...] depois da universidade houve algumas discussões. [...] Minha primeira formação fiz em 1986. Aí veio já na segunda formação, [...] em Educação Física que aí já se trabalhou a questão da obrigatoriedade de libras. Já se falava mais da questão do preconceito racial. (Professora Magnólia, entrevista em 03/04/18)

[...] fiz a Licenciatura em Geografia, também um currículo naquele momento muito conteudista [...] recentemente também fiz um curso sobre currículo [...] como currículo é importante para justamente o respeito à diversidade, como no currículo, no elencar das competências e dos conteúdos eu posso oprimir uma determinada classe social, como eu posso oprimir determinadas diversidades. Se eu não contemplo, eu anulo aquilo não é importante. [...] uma nova fase da formação com um olhar mais cuidadoso para o respeito à diversidade. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Como podemos observar, os dois momentos de formação da professora Magnólia foram diferentes, antes os cursos de formação não contemplavam as discussões sobre diversidade. As mudanças no currículo acadêmico foram acontecendo gradativamente. A professora Bromélia também questiona a sua formação inicial, apontando que foi insuficiente para garantir conhecimentos necessários para lidar com as diferenças e as diversidades que surgem diariamente. Ela reflete sobre a importância do currículo e como

este pode silenciar e oprimir a diversidade: *“como no currículo, no elencar das competências e dos conteúdos eu posso oprimir uma determinada classe social, como eu posso oprimir determinadas diversidades”* (Entrevista em 06/04/18). A busca por novos conhecimentos levou as docentes a ingressarem em cursos de formação continuada, em diversas áreas e focos, mas, que contribuíram de forma significativa para o saber docente.

Tive um curso mesmo que faz parte da minha história, que foi um curso de Educação Infantil e nesse curso eu tive a oportunidade de conhecer autores, pesquisadores que trabalhavam com a questão do entendimento da criança, da ludicidade, essas questões que eu até então, eu não tinha conhecimento. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

[...] Eu já tomei um curso sobre libras e para mim também isso aí foi muito bacana porque falou da história das deficiências, da forma como se tratava o deficiente e a forma como se pensava na inclusão dessas pessoas surdos na escola. Então, inclusão é diversidade. (Professora Magnólia, entrevista em 03/04/18)

Nas falas das professoras Bromélia e Magnólia, percebemos que elas participaram de cursos, depois da formação inicial, para poderem compreender e atender à diversidade existente na escola. Lima (2007) esclarece que a formação inicial “[...] é a primeira etapa de um longo processo de desenvolvimento profissional do professor, a qual deve ser considerada como introdutória”. As professoras não ficaram passivas a sua formação inicial insatisfatória e buscaram novas formações e saberes: *“Eu primeiro fiz magistério. [...] Aí fiz faculdade de Letras, depois fiz pós-graduação, vários cursos, vários estudos, e inclusive estou aqui hoje”* (Professora Lírio, entrevista em 27/03/18). As inquietudes das professoras as conduzem a almejar mais discussões e conhecimentos. Percebe-se que a dinâmica da escola é intensa e o saber é compartilhado com as demais.

A equipe docente, que participou da pesquisa, é formada por professoras graduadas, quase todas pós-graduadas e/ou com especialização, além de uma professora mestranda, inclusive a própria pesquisadora, que faz parte dessa equipe, também mestranda. No decorrer de suas formações continuadas, buscamos discussões sobre diversidade, que se desdobraram para novos conhecimentos e outros olhares teóricos, mostrando haver, na escola, uma linha sequencial de crescimento de conhecimento acadêmico que impulsionou os estudos sobre diversidade. Mesmo assim, ainda sentimos dificuldades em

lidar com tantas diversidades que emergem o tempo todo nesse espaço educativo. A professora Bromélia aponta a falta de conhecimento teórico atualizado e específico para a compreensão desse universo:

[...] enquanto no trabalho pedagógico, a gente enfrenta certas dificuldades porque não fomos formadas para trabalhar com essa diversidade. A nossa formação não foi assim tão ampla e aí a gente vai encontrar dificuldades com essa diversidade, diversidade socioeconômica, diversidade de saberes, diversidade de ambientes, de zona rural, de zona urbana. (Professora Lírio, entrevista em 27/03/18)

É preciso refletir sobre as políticas de formação de professores, seja inicial ou continuada, pois muitas vezes são sustentadas em intencionalidades de controlar e manipular as identidades dos professores, por meio de abordagens ideológica homogeneizadas, embutidas nos currículos de cada curso e graduação. A luta é para ampliar o leque de discussões para uma formação mais humanística, possibilitando a esse(a) professor(a) ampliar os seus saberes, com abordagens voltadas também para a conscientização do ser humano, para formação de um profissional mais centrado no respeito e valorização da cultura.

Segundo Rios (2008), a formação agregada ao professor influencia na junção de sua identidade pessoal com a identidade profissional, bem como a relação com o ensino, a aprendizagem e o conhecimento, devendo-se considerar para o trabalho docente o contexto sociocultural que envolve os espaços escolares. Diante do exposto, percebemos que a insegurança relatada pelas professoras não diz respeito somente a sua formação inicial, mas a séries de fatores que contribuem para a formação de sua identidade enquanto docente. “A maneira como o professor é formado influencia na profissão, na identidade e no processo de profissionalização” (FERREIRA, 2014, p. 172). O professor possui saberes específicos da prática escolar, que é desconhecido por outros profissionais e pela comunidade. Portanto, podemos perceber que a prática profissional contribui para a aquisição de saberes, somados aos conhecimentos e princípios adquiridos ao longo da sua vida familiar e social, durante sua vida acadêmica como discente e docente, nas relações construídas com os discentes e com companheiros(as) de trabalho. Os saberes não se constroem de uma hora para outra, sendo processual e mutável.

Para entender a complexidade da atuação do professor, não basta só avaliar o processo formativo, mas buscar entender e valorizar suas experiências e práticas escolares, que constroem oportunidades de acolhimento e reflexão, envolvendo todos e todas no processo educativo. A insegurança e a sensação de não dar conta vai nos acompanhar durante toda a nossa atuação, pois lidamos com seres humanos, mas não deixamos de buscar desenvolver um trabalho acolhedor e de inclusão. Por isso, muitas ações acontecem dentro do espaço escolar e precisam ser divulgadas e reconhecidas. As práticas desenvolvidas pelas professoras colaboradoras, participantes desta pesquisa, são de importância significativa para a formação da identidade dos discentes e também a sua própria identidade como docente. Elas, sendo a representação do corpo docente da escola, são o reflexo do trabalho desenvolvido por esta unidade de ensino, mostrando em seus discursos o cultivo e o respeito à diversidade existente na escola, em suas práticas escolares:

[...] Esse último agora foi a questão da diversidade com relação aos surdos, nesse caso foi o último trabalho feito que trabalhou os contos de fadas, é... “O mistério a resolver”, “O mundo das bocas mexedeiras”, que aborda o mundo dos surdos. Também uma diversidade presente em nossa escola. Esse foi o último trabalho, mas eu já trabalhei outros voltados para a cultura afro-brasileira. Já trabalhamos filmes voltados para essa questão dos reggae, dos rap, quando fiz esse trabalho, essa questão urbana, da periferia. [...] Nós fizemos um trabalho de gênero voltado para a questão de gênero. (Professora Lírio, entrevista em 27/03/18)

Na fala da professora Lírio, nota-se a importância do envolvimento todos e todas, pois trabalhar com as multiplicidades culturais requer o envolvimento coletivo. Não dá para dizer que a escola trabalha com esse perfil, se apenas a minoria dos(as) professores(as) se envolverem nas ações. “De fato, quando se fala de multiplicidades, está em pauta um conjunto de relações social e historicamente estabelecidas, o que ultrapassa a transmissão de conteúdos escolares, envolvendo determinados modos de conceber a realidade” (SOUSA, 2015, p. 145). Nós, professores, devemos ultrapassar os limites das aulas, conteudistas e fechadas, e buscar cultivar momentos em que haja interação e todos(as) possam se relacionar de maneira mais respeitosa. A forma como algumas professoras relatam suas práticas escolares reflete que as aulas podem ser momentos de se trabalhar a tolerância e respeito às multiplicidades, de uma forma dinâmica e consciente, utilizando

também a linguagem corporal como expressão do pensamento e luta contra a discriminação e preconceito:

Quando a gente fala [...] de você se expressar, a questão da dança, bullying, as questões sociais, o preconceito racial. [...] a gente trabalha esses temas o tempo todo, essas manifestações o tempo todo na escola [...]. Eu acho que a escola trabalha, sim, essas representações [...] perceber várias manifestações culturais através da própria expressão corporal da arte dos meninos, do próprio esporte. Eu acho que é bem trabalhado aqui na escola. (Professora Magnólia, entrevista em 03/04/18)

[...] a escola, ela tem uma preocupação do ser como um todo. Eu vejo que quase todo mundo trabalha de uma forma que sempre está contemplando a representação, enquanto manifestações socioculturais [...] já trabalho a lei afrodescendente e a indígena. (Relato da professora Jasmim, entrevista em 04/04/18)

É nesse sentido que Sousa (2015, p.146) diz tratar-se de “uma “reinvenção” do cotidiano da escola, a qual pode ser realizada com o uso de diversas linguagens: artes plásticas, música, cinema e literatura”. Nessa dinâmica, onde se procura contemplar as multiplicidades culturais e sociais existentes na escola, por meio da reflexão e expressão, professores(as) e alunos(as) (re)constroem seus discursos, contribuindo para a formação de suas identidades sociais e individuais.

5.3.3 Reflexões sobre as Práticas Escolares, Formação de Identidades, Crítica às Injustiças e ao Preconceito

A sociedade atravessa momentos delicados. Discursos de intolerância e preconceito são percebidos a todo o momento, seja em espaços físicos ou virtuais. O convívio com as diferenças pode ser a melhor maneira de combate a esses discursos. A Constituição Federal Brasileira, de 1988, em seu Artigo 5º, Inc. IX e X, garante direitos fundamentais de liberdade de expressão e pensamento. O Artigo 30, no inciso IV; o Artigo 50, inciso XLII e o Artigo 20 proíbem qualquer prática de racismo e ódio, determinando o ato como crime inafiançável e o indivíduo que propaga essa prática pode ter pena de reclusão. Esses atos preconceituosos precisam ser discutidos dentro do espaço escolar.

Os(as) alunos(as) precisam aprender quais seus direitos e deveres. Eles precisam saber que no momento em que um indivíduo infringe o direito do outro, pode responder judicialmente pelos seus atos. Gonçalves (2011) questiona que, mesmo a Lei determinando que o racismo é crime inafiançável, existe a sua flexibilidade, pois nem sempre é aplicada a todos(as), esbarrando em procedimentos policiais e jurídicos toscos. Segundo ele, “Após vivenciar uma situação de racismo, dificilmente um homem ou uma mulher negra conseguem provar que houve ato de racismo contra eles. O crime inafiançável vira mal-entendido, ou, simplesmente, injúria à pessoa” (GONÇALVES, 2011, p.136). Mesmo a lei, algumas vezes, servir em benefícios de poucos, em detrimento de uma maioria, como é o caso da população negra no Brasil, não podemos deixar de questionar essas atitudes de ódio e discriminação, dentro de um espaço formativo, que é a escola. Durante os debates e relatos das professoras, no período de pesquisa, observou-se em seus discursos muitas críticas às injustiças e ao preconceito:

[...] nós tivemos experiências recentes de compensação disso tudo, que foram agora cortadas, porque a sociedade não aceita a presença do pobre negro em nenhum espaço, em nenhuma esfera. [...] isso é uma questão polêmica, porque passa pela questão política do nosso país. [...] E nós como professores não podemos nos eximir de discutir isso de jeito nenhum. É nossa obrigação como formadores. [...] O aluno precisa saber que ele está sendo repudiado pela sociedade que ele está sendo negados seus direitos. (Professora Bromélia, Grupo Focal em 12/04/18)

Percebemos no discurso da professora Bromélia uma posição de defesa do proletariado brasileiro, transparecendo o seu posicionamento político, produzido pelos efeitos de sentidos contidos em sua memória discursiva. No relato acima, constatamos o questionamento da professora sobre o sistema de cotas. Para se compreender melhor essa caminhada, Gonçalves (2011) faz uma recapitulação histórica da inclusão do(a) negro(a) no processo educativo e comprova a exclusão que esses sujeitos vêm sofrendo, no Brasil, desde o período da escravidão. As conquistas, por eles conseguidas, foram à custa de muita luta e sacrifício. As políticas de ações afirmativas acontecem depois de muita batalha e os alunos desconhecem todo esse processo. O autor relembra a fala do sociólogo Guerreiro Ramos, na década de 1950, ao afirmar que “o problema do racismo no Brasil começa não quando os negros disputam com os brancos espaços na infraestrutura, [...] O problema começa quando os negros se atrevem a penetrar as instâncias da superestrutura” (GONÇALVES, 2011, p.136). É isso que a professora Bromélia (Grupo Focal 2, em

20/08/18) também constata: “[...] *a sociedade não aceita a presença do pobre negro em nenhum espaço, em nenhuma esfera [...]*” referindo-se principalmente ao acesso às universidades. A professora ainda destaca que: “*Um atendimento em um hospital de uma pessoa negra, de cor escura, ele é diferente de uma pessoa branca. [...] existe em nosso país essa divisão da cor da pele e que está presente nas instituições públicas*”. (Grupo Focal 2, em 20/08/18). A professora demonstra ter um conhecimento sobre o processo de lutas e conquistas dos movimentos negros no Brasil.

Percebemos nos discursos dessa professora construções discursivas já ditas por outros indivíduos, nas lutas étnico-raciais. O que falamos é constituído de outros dizeres já ditos e esquecidos. No momento em que a professora se apropria do discurso, cria-se uma ilusão que ele é único, mas, na verdade, ela recorre à memória discursiva, pois, para que seu discurso faça sentido, é preciso que já tenha feito sentido antes. O sujeito é afetado pela história e pela ideologia que o antecede. Podemos observar nas falas da professora Bromélia uma formação discursiva de alguém que participa de movimentos sindicais, que luta em nome de um coletivo. Ela atribui a seu discurso esses sentidos produzidos e, ao mesmo tempo, ela é afetada e afeta aos que estão participando desse momento de práticas discursivas, proporcionando a (re)construção dos discursos e a formação de identidades.

No momento em que ela enfatiza, em seu discurso, a importância do papel do(a) professor(a) nas discussões sobre as relações étnico-raciais, na sala de aula: “*E nós como professores não podemos nos eximir de discutir isso de jeito nenhum. É nossa obrigação como formadores*”, questiona a neutralidade do discurso, pois, mesmo que os(as) demais professores(as) optem por não discutir essa problemática, não indica que são neutros(as) na situação. Paulo Freire (1987, 2003) corrobora essa posição, pois defende que não há neutralidade na educação. Todo(a) professor(a) precisa se perceber como sujeito histórico. Educar é um ato político e o professor tem papel decisivo nessa concepção. Mesmo quando se omite ou escolhe não discutir determinadas temáticas, não mostra a sua neutralidade na questão, mas a alienação em que está envolvido. A professora, em outros momentos discursivos, ainda questiona a neutralidade na educação:

Então, ele tem um discurso. Todo professor tem um discurso. Esse discurso da neutralidade, isso é péssimo, é terrível, porque nós não podemos formar alunos neutros. A gente, todos nós somos partidários no sentido de que assumimos postura na sociedade e a gente precisa

trabalhar isso com o aluno. Todo mundo tem opinião, precisa dar essa opinião, precisa discutir, conversar, dialogar com as pessoas e expressar sua opinião. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Como destaca a professora Bromélia, todo professor tem um discurso. Nosso discurso como professor(a) não é neutro, tão pouco o dos(as) alunos(as). Ele é uma representação de um jogo de resistência e uma forma de expressão e (contra)poder nas lutas. A expectativa da educação é que os(as) alunos(as) sejam sujeitos críticos e possam contribuir com a uma sociedade mais justa. Como esperar isso sem considerar o papel político da educação e centralizá-la apenas na discussão de conteúdos?

Fizemos uma reflexão, durante o GF 2, em 20/08/18, de algumas situações e ditos populares, e, ao analisá-los, as professoras demonstraram ter uma consciência aguçada voltada para o respeito à dignidade humana. Ficamos indignadas com algumas situações, que relatavam o preconceito e a discriminação existente no Brasil. Na expressão: *Cabelo de Bombril de ariá panela*, a PC 5 reflete sobre esse pensamento pejorativo e preconceituoso: *“Expressão que me remete a tantas outras que ouvia na minha infância e que não tinha consciência que se tratava de preconceito. E hoje não vejo com a mesma naturalidade de antes”*. A consciência do preconceito faz a pessoa refletir sobre situações e discursos ditos, agregando em sua identidade conceitos éticos, de respeito e valorização à diversidade sociocultural.

[...] Essa frase eu escuto desde criança. É impactante, porque é relacionada ao preconceito e o racismo. O Bombril é um utensílio usado para limpar panelas e o cabelo do negro é visto como Bombril. Durante muito tempo existiu e ainda existe esse preconceito, apesar de já está sendo mais combatido. As pessoas já estão começando a assumir, [...] o seu cabelo, a sua negritude. É uma frase de extremo mau gosto [...] porque é um preconceito enorme, uma agressão à moral. Uma pessoa que ouve isso fica péssima. (Professora Margarida, Grupo Focal 2, em 20/08/18)

A professora Margarida toma consciência que determinadas expressões e ditos populares contêm uma carga de sentidos preconceituosos e busca combatê-los. Outra expressão que provocou indignação foi: *A casa é das mulheres e a rua é dos homens*, pois a luta pela igualdade de gênero mostra-se presente nos discursos de todas. Essa determinação dos papéis entre homens e mulheres já provocou muitas discussões e debates na sociedade.

Para que hoje a mulher tenha mais liberdade de escolhas, foram necessárias muitas lutas dos movimentos feministas e de alguns indivíduos mais conscientes. Essa distribuição de papéis é relatada pela professora Magnólia:

Expressão e atitude que revelam a dicotomia entre homens e mulheres. O que um pode o que o outro não pode. Apontando e delimitando e restringindo o espaço da mulher a casa, aos filhos, ao marido e a submissão. E aos homens um espaço amplo de possibilidades, de liberdade, de autonomia e comando. (Professora Magnólia, Grupo Focal 2, em 20/08/18)

A professora Magnólia (GF 2, em 20/08/18) constata que é uma: *“Frase de caráter machista a, preconceituoso, sabendo-se que este pensamento não condiz mais com a nossa realidade”* e reconhece que isso ainda prevalece em algumas famílias. A luta pela igualdade e respeito ainda precisa continuar. É na escola que precisamos combater esse tipo de discriminação, pois, é nela que meninos e meninas passam boa parte de sua infância e adolescência. A formação da identidade desses sujeitos também passa pelas mãos das professoras. Se não há momentos de discussão, como é que esses sujeitos vão refletir sobre esses atos impostos por uma sociedade machista? Reclamamos muito como é que esses jovens ainda têm um pensamento tão retrógrado, mas pouco fazemos para mudá-lo. Observemos esse relato da PC 1:

[...] não condiz mais com a nossa realidade, mas ainda existe muito essa questão de que a mulher tem que ficar em casa e o homem na rua. Eu assisto a telenovela, [...] e procuro ver o contexto social, político, econômico e eu vejo um casal, que mexe muito comigo. [...] o esposo, ele não aceita de jeito nenhum... [...] Quando ela arruma um emprego, ele boicota o trabalho da mulher para poder ela não sair de casa. Ela tem que voltar para casa e ser a dona de casa, para ficar dentro de casa. Ele quer o almoço dele, o jantar dele, não quer que ela dê um pio de nada. [...]. Não existe mais para quem bate o pé, diz que não vai e arca com as consequências dessa resolução, mas infelizmente ainda existe. (Professora Margarida, entrevista em 05/04/18)

Essas demarcações de papéis para homens e mulheres já estão estabelecidas nos discursos machistas, de representações masculinas dominantes. Podemos perceber isso na fala *“Ela tem que voltar para casa e ser a dona de casa, para ficar dentro de casa. Ele quer o almoço dele, o jantar dele, não quer que ela dê um pio de nada”*. O foco está realmente

no papel do discurso nas relações sociais entre os indivíduos, pois são estes que institucionalizam o que é certo ou errado, o que pode ser dito e o que não dever ser dito.

Seguindo as discussões sobre diversidade, podemos perceber que a má distribuição de renda ocasiona a desigualdade social. Podemos apontar, segundo relatório da ONU (2010), que as principais causas da desigualdade social são: baixos salários, má qualidade da educação, política fiscal injusta, falta de acesso aos serviços básicos (saúde, transporte e saneamento). Esses fatores desencadeiam uma má qualidade de vida, ocasionando: desemprego, fome, miséria, falta de moradia, mortalidade infantil, violência, marginalização, escolaridade precária, dentre outros. Isso tudo reflete no modo de viver de um povo. As disparidades econômicas existentes no Brasil intensificam a desigualdade social. Enquanto uma minoria tem acesso a uma educação de qualidade, trabalhos bem remunerados, moradia e saneamento básico, mobilidade diversa, o restante da população sofre com uma renda insuficiente para garantir o seu sustento básico e da sua família. Todos esses fatores desrespeitam os direitos do cidadão e agravam a violência. Violência que, muitas vezes, só é direcionada para os pobres e excluídos, como se essa parte da população fosse a responsável pela situação de miséria que as assolam.

Sabidamente, a professora Magnólia (Relato GF 2, em 20/08/18) desabafa: *“O que se entende por violência vai muito além de roubos, furtos e crime entre as facções. A violência da indiferença ao outro que tem sede e fome. É muito mais perigoso e fere muito mais a sociedade”*. As oportunidades não são iguais para todos(as) e, muitas vezes, esses menos favorecidos passam despercebidos ou são ignorados pela classe dominante e pelos governantes, tornando-se invisíveis na sociedade, como destaca a professora Jasmim (Relato GF2, em 20/08/18): *“A situação das pessoas que estão abaixo da linha da pobreza ou pessoas que fazem trabalhos que para muitos são poucos dignos, tornando-se invisíveis para a sociedade”*. Carvalho (2012) aponta que as desigualdades sociais e econômicas promovem: a violência urbana, o desemprego, o analfabetismo, a má qualidade da educação, a oferta inadequada dos serviços de saúde e saneamento. Todos esses problemas ainda continuam sem solução por falta de políticas públicas que busquem favorecer aos que estão à margem da sociedade:

[...] elas são vítimas de um sistema, que a gente vive. São vítimas sociais de algo que foi construído historicamente. É o setor público que

tem que tomar as rédeas. Não vale dizer que por mérito ela vai sair dali. Não, ela não vai sair dali. Tem que ser uma ajuda mesmo externa, do Estado, das instituições públicas para tirar aquela família daquela situação. (Professora Bromélia, GF 2, em 20/08/18)

Ao se depararem com uma situação falando sobre a agressão contra a mulher, houve aversão aos atos descritos e afloraram discursos de crítica às injustiças sociais: *“Esse é um momento de abrirmos os olhos para esse crime contra a mulher. Independente de sua classe social, orientação sexual, etnia. O respeito deve ser pregado e assumido pela sociedade. As leis fortalecidas e executadas”* (PC 5, 20/08/18). E no relato da professora Lírío (Relato GF 2, em 20/08/18, grifo da autora): *“Aprendemos que **“em briga de marido e mulher ninguém mete a colher”**. Nossa sociedade machista acostumou-se a aceitar a violência contra a mulher como algo de foro íntimo que não diz respeito a quem está de fora.* Este assunto é um campo minado e todas nós, professoras, mulheres, não temos como não nos emocionar e entrar em defesa das mulheres que sofrem agressões, principalmente dentro de seu convívio familiar. A Lei Maria da Penha foi criada, em 7 de agosto de 2006, para combater a violência doméstica e familiar contra a mulher, configurando este ato um crime, mas ela sozinha é insuficiente para garantir a liberdade e a vida das mulheres que sofrem com esse tipo de violência. É preciso políticas integradas, para que essas mulheres não venham a óbito, pois o feminicídio está crescente, no Brasil.

Essa triste realidade também é observada nos discursos de ódio contra os homossexuais. A homofobia é vista como um fenômeno que incita o preconceito, a intolerância e a violência, seja velada ou extravasada, de forma simbólica, física ou verbal, cometida contra a comunidade LGBT de forma geral. Nos seus discursos, as professoras também combatem a esse tipo de preconceito e discriminação:

A homofobia cresce no Brasil e no mundo na mesma velocidade que as pessoas estão se reposicionando sexualmente na sociedade. A cultura da intolerância ganha espaço, até no cenário político. Os partidos de extrema direita com discursos homofóbicos tem alcançado níveis assustadores de aceitação, reflexo da falta de informação, formação e valores humanísticos. Uma legislação mais dura, também se faz necessário para coibir crimes motivados por questões homofóbicas. A homofobia é a não aceitação do outro. (Professora Bromélia, GF 1, em 12/04/18)

A reflexão da professora Bromélia sobre a homofobia demonstra a preocupação em discutir essa temática em sala, possibilitando a alunos e alunas a se colocarem no lugar do outro, com base em valores humanísticos: *“discursos homofóbicos tem alcançado níveis assustadores de aceitação, reflexo da falta de informação, formação e valores humanísticos”*. (Relato no GF 1, em 12/04/18). Candau (2013, p. 17) nos lembra que: “A nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do ‘outro’ ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade”. A autora está falando sobre a questão multicultural, mas suas palavras ressoam em nosso interior, quando lemos o relato da professora e analisamos o que está acontecendo com os homossexuais, no Brasil. Esta postura de uma parte da sociedade brasileira é uma verdadeira negação da alteridade. Historicamente, essas pessoas estão sendo exterminadas, não só pela eliminação física, com o crescente número de assassinatos, mas também pelo silenciamento desses sujeitos na sociedade. “Os processos de negação do ‘outro’ também se dão no plano das representações e no imaginário social” (CANDAU, 2013, p. 17). Essa negação do outro resume da não aceitação a aqueles que agem e são diferentes do ponto de vista que nós estabelecemos como o correto a ser seguido, como destaca a professora: *“A homofobia é a não aceitação do outro”*. E quem seria esse outro? Os excluídos, os que não se encaixam nos padrões estabelecidos pela classe dominante. Quando nos colocamos no lugar do outro as relações sociais ficam mais fortalecidas. A alteridade presente no relato da professora mostra que a luta pela igualdade e respeito não é apenas dos movimentos LGBT, dos negros, dos índios, das mulheres, das pessoas de necessidades especiais, mas também de outros cidadãos comuns representados nessa fala dela.

A escola precisa ser inclusiva para receber essa diversidade existente na sociedade. E quem compõe a escola somos nós (professores, estudantes, diretores, pessoal de apoio, família, comunidade). A busca por uma escola inclusiva e democrática deve ser de interesse de toda a comunidade escolar. É de responsabilidade de todos e todas a construção da identidade dos(as) alunos(as) e conseqüentemente de todos os segmentos que compõem a escola. É notório, na fala das professoras, a falta de preparo das escolas para atenderem a diversidade que a florescia. Ao falar sobre isso, a professora Jasmim reconhece que a falta de preparo da escola em lidar com a inclusão, principalmente com a educação. No entanto, ela rebate a ideia de comodismo e passividade do(a) professor(a) para lidar com essa inclusão: *“[...] nós professores podemos tentar conhecer esses alunos*

e desenvolver trabalhos em parcerias que nos ajude a somar um pouco na vida educacional desses alunos” (Relato da professora Jasmim, GF 2, em 20/08/18). Mantoan (2011) corrobora esse discurso, ao considerar que a complexidade de cada aluno “[...] não se mede de fora e que precisa de situações estimuladoras para que cresça e avance em todos os aspectos de sua personalidade, a partir de uma construção ao mesmo tempo social e pessoal, que vai se definindo e transmutando a sua identidade. (MANTOAN, 2011, p. 11). A autora mostra que situações estimuladoras podem beneficiar a formação da identidade do sujeito. Há, também, no discurso da professora Bromélia, o reconhecimento da inabilidade das escolas em lidar com a inclusão:

Verdadeiramente, nossas escolas não estão preparadas, nem os professores são formados para a educação especial, mas se ficarmos reproduzindo esses discursos nunca iremos buscar alternativas e formação que nos permitam a inclusão. Nós temos muito medo das situações que não podemos controlar. (Professora Bromélia, GF 2, em 20/08/18)

Mantoan (2011) retrata sobre as dificuldades dos(as) professores(as) de entenderem os princípios inclusivos aplicados e necessários na escola, reconhecendo que a trajetória formativa desses profissionais da educação não os deram preparo suficientemente para lidarem com as diferenças, principalmente inclusivas. Todos nós somos seres únicos, mas existem aqueles que precisam de uma atenção especial, de um olhar mais humano, enfim, de serem incluídos, de forma digna, em todos os espaços, inclusive o escolar. Para isso, precisamos buscar alternativas que estejam ao nosso alcance, promovendo ações que possam atender a todos e todas. Se a escola não potencializar ações afirmativas e de inclusão, como esses sujeitos poderão definir suas identidades de maneira saudável, responsável e ética?

É crescente o interesse pela reflexão dessas temáticas nas escolas, mas a complexidade disso vai muito mais além do que dentro das paredes escolares. Envolve concepções políticas, sociais e culturais já sedimentadas na sociedade. Uma forma de combatê-las é por meio de práticas discursivas e nisso (os)as professores(as) podem estar ajudando a combater esses discursos inglorios de preconceitos e discriminações. A prática discursiva mobiliza opiniões, produz novos sentidos e possibilita a construção de identidades sociais mais conscientes. Segundo Spink e Medrado (2013, p. 26), podemos definir “práticas

discursivas como linguagem em ação, ou seja, as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas.” Portanto, as práticas discursivas podem auxiliar na formação de identidades positivas e mudanças de comportamento.

Dessa forma, fica evidente o reconhecimento da importância de práticas discursivas na escola e as professoras em seus discursos também evidenciam essa importância. A consciência do papel social e da necessidade do diálogo em sala de aula é um diferencial muito grande na concepção que cada professor(a) tem sobre sua função como educador(a) e como o seu discurso pode influenciar a esses sujeitos discursivos que interagem em sala de aula e nos demais espaços escolares.

[...] Esta questão discursiva é extremamente importante. Isso forma, forma as pessoas. [...] O discurso faz parte da nossa formação. [...] O nosso papel é formar opiniões. [...] Então, o discurso, ele precisa alcançar o aluno. A gente precisa discutir. Ele precisa fazer parte da nossa prática pedagógica. Discutir, não impor, mas discutir diversos assuntos e isso é extremamente importante na formação dos alunos.
(Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Portanto, os discursos não são desvinculados do processo sócio-histórico-cultural da vida desses sujeitos. Como a professora Bromélia destaca em sua fala, as práticas discursivas contribuem para a formação da identidade social dos(as) alunos(as) e essas práticas precisam estar incorporadas às práticas pedagógicas.

5.3.4 Aspectos Relevantes para o Trabalho com a Diversidade Sinalizados nos Discursos das Professoras

A educação hoje exige que o(a) professor(a) planeje suas aulas considerando a diversidade. Para que isso aconteça, ele precisa buscar parcerias, profissionais especializados, envolver a comunidade e os(as) alunos(as) em projetos dinâmicos e atraentes. Segundo Silva (2000), podemos considerar a utilização de projetos, a construção e a elaboração de novos materiais que propiciem a reflexão das diversas representações dos menos favorecidos, uma estratégia de descolonização do currículo.

Com isso, promovemos um repensar de nossas ações, focalizando não apenas os conceitos e a aprendizagem sistematizada, mas a reflexão sobre os problemas e a diversidade sociocultural.

[...] Colocar a discussão e o questionamento das relações sociais e históricas que constroem nossas presentes categorias de divisão e exclusão social não deveria ser um objetivo marginal e secundário.[...] esse deveria ser um objetivo central e principal de um currículo crítico e político, de um currículo que tenha presente a ideia de que nossa identidade social é produzida histórica e socialmente não apenas no interior da escola, mas no contexto de processos pedagógicos e formativos mais amplos. (SILVA, 2000, p. 67)

Esse tipo de trabalho propicia a interação entre as diversas relações sociais e históricas, propiciando momentos de diálogos e construção de identidades sociais mais fortalecidas, tornando-se parte da formação de um currículo crítico. Nesse contexto, as práticas escolares são mais dinâmicas e efetivas, pois partem do real, das necessidades e problemáticas existentes na escola, para poder buscar soluções e/ou esclarecimentos para as dúvidas e conflitos existentes no espaço escolar. Sendo assim, podemos apontar o trabalho com projetos como uma viável possibilidade de perspectiva de mudança. É abrir o olhar para o novo, o diferente. Práticas escolares voltadas para a produção de projetos podem propiciar momentos de interação e trocas de saberes diversos, eclodindo a diversidade. Requer atividades coletivas e colaborativas, que permitam aos envolvidos vivenciarem diversas experiências e saberes. O sentido que atribuímos a determinada coisa pode ser (re)configurado, (re)construído ou (re)adaptado. Isso foi o que fez a professora Jasmim:

[...] eu trabalho com animação, quando eu fui encomendar os bonecos de biscoitinho as meninas criaram uma história de preconceito em que a Sininho era negra. Aí eu pedi a menina pra fazer uma Sininho negra, aí ela veio com a pele bem clara, assim mudou um pouquinho do tom. “Aqui não é negra, não?” a pessoa é bem morena, não é negra, mas é morena, você vê que tem raízes. Aí ela virou e disse assim: “Não é que eu fiquei com medo de não aceitar porque eu nunca vi. Eu faço festa de aniversário. As filhas... a mãe encomenda bailarina, encomenda todo tipo de boneco, a menina é negra. Se eu mostrar, se eu fizer uma negra, ela não aceita.” Eu achei tão interessante. Eu disse assim: “Oh! Essa Sininho deveria ter ficado mais escura. Ela: “Não, quando botar o cabelo preto, ela vai escurecer um pouquinho. Foi fato. O rosto ficou mais escuro, mas mesmo assim não era o que eu queria. (Professora Jasmim, entrevista em 04/04/18)

O discurso da professora é atravessado pelo já-dito, mostrando uma consciência sociocultural mais elevada do que a artesã que produziu a Sininho de biscuit. A professora já inclui nas suas práticas escolares a discussão sobre diversidade, a ponto de ampliar as identidades sociais dos(as) seus(as) alunos(as). Há uma (re)significação do simbólico no seu discurso, com um deslocamento de sentido, no momento em que ela atribui um outro sentido ao já existente a um personagem da literatura infantil, a Sininho, dando-lhe um aspecto físico que foge aos padrões estabelecidos, nesse novo olhar a negra é posta como um dos personagens centrais da Terra do Nunca e a ela também é atribuído uma carga simbólica de liberdade representada pelo poder que Sininho tem de voar.

Os discursos dos alunos também já são atravessados pelos discursos já-ditos pela professora. Com o questionamento sobre o porquê Sininho não pode ser negra, há uma queda de estereótipos e uma reinterpretação do papel social atribuído aos(as) negros(as). Para Lara (2002, p. 94), “Essa ‘rede de estereótipos’, que constitui o conteúdo da nossa consciência, inclui naturalmente uma concepção da língua, que apreendemos ao longo do nosso processo de socialização [...]”. A autora esclarece que nesse processo de socialização é preciso considerar a educação recebida da família, as influências do grupo social ao qual pertencemos e também as relações que ocorrem dentro da escola. A formação da identidade do sujeito é forjada em diversos espaços discursivos e a escola sendo um destes não pode se omitir das discussões que envolvem a diversidade sociocultural.

Nessa relação, podemos visitar o real ou (re)criar um novo mundo, uma nova identidade social, um novo sentido para o já existente. No trabalho colaborativo, a troca de saberes podem gerar conflitos de ideias e conceitos, mas o mais interessante é que há uma (re)construção do saber, podendo quebrar paradigmas e conceitos já existentes na sociedade. Para que o projeto dê certo não podemos ficar limitados a apenas um bom planejamento em torno de uma ideia, mas é preciso que envolva a turma no processo, por meios de práticas discursivas e, se possível, também a comunidade. Segundo Souza (2015), trabalhar com projetos favorece não só a autonomia profissional docente na elaboração, execução e avaliação de cada atividade, mas o envolvimento de todos. É um crescimento que ultrapassa os limites dos conteúdos. “Para além do domínio dos conteúdos a serem ensinados e dos métodos a ser aplicados com tal finalidade, a implementação de um projeto exige uma compreensão aprofundada das relações do

professor com seus alunos e com a equipe pedagógica” (SOUSA, 2015, p.147). As professoras colaboradoras corroboram as ideias do autor ao reconhecer que *“Inclusive nosso projeto, que a gente está trabalhando, é sobre diversidade. Vai ser importantíssimo, eu creio, [...] não só para nossa comunidade escolar, mas para a sociedade como um todo [...]”* (Relato da professora Lírio, entrevista em 05/04/18). Percebemos na fala da professora que a pretensão é a adesão da sociedade, mesmo que de forma indireta, ao projeto em desenvolvimento, pois ela espera ramificações de seu trabalho nas relações sociais em que seus(as) alunos(as) estão envolvidas.

[...] eu venho trabalhando com temáticas. Isso facilita a gente a agregar a diversidade dentro do conteúdo. Já trabalhei vídeos, música que contemplasse a diversidade, principalmente a inclusão de alunos surdos, mas uma que achei mais significativa foi a produção de animação colaborativa. E essa produção foi trabalhada em workshop produção de animação colaborativa, onde foram trabalhada as temáticas de inclusão, acessibilidade e respeito à diversidade. [...] no primeiro momento apresentamos vídeos, discutimos sobre eles e dividimos pequenos grupos e eles criaram as histórias. Depois de criarem as histórias com as representações dessa diversidade, eles receberam massa de modelar, construíram seus personagens, gravaram áudio e depois montaram as animações. (Professora Jasmim, entrevista em 04/04/18)

Portanto, “Nessa perspectiva, os professores também são aprendentes. Leva-se em conta a diversidade e as diferenças que compõem o corpo docente da escola. É neste lugar que o professor avança no modo de produzir sua ação e, assim, vai transformando sua prática” (FIGUEIREDO, 2011, p.144). Essa troca de saberes entre professores e alunos contribui para a formação dos dois que, ao mesmo tempo, ensinam e aprendem. Somos seres em constante aprendizagem. Os discursos das professoras, seja na sala de aula ou na comunidade, acabam influenciando outras pessoas, que passam a (re)construírem também seus discursos. O envolvimento das professoras no trabalho com a diversidade acaba contagiando as pessoas (funcionários, estagiárias, comunidade, profissionais especializados em outras áreas etc.) que estão próximas a elas. Com isso, vão tecendo parcerias e conquistando mais adeptos em defesa da diversidade. A professora Lírio relata que, mesmo a estagiária tendo já uma proposta prévia de estágio, a mesma o refez, dando

continuidade às discussões iniciadas pela professora regente, mudando, assim, o foco do que iria trabalhar.

Nós aqui na escola, eu percebi também uma coisa, [...] Eu acho tão interessante como a gente influencia, o nosso trabalho influencia os outros. A minha estagiária, [...] assistiu todas as minhas aulas. Viu esse processo de diversidade, chegou no início, termina agora, a observação dela termina hoje, ela já começa segunda. Ela fez um projeto todo voltado para essas questões que eu estou trabalhando. [...] Ela fez o projeto todo escrito com teórico, perfeito. [...] Todo voltado para mesma questão da diversidade que estou trabalhando. [...] Já influenciei. Ela mudou o foco que ela iria trabalhar. Já tinha algo pronto lá para aplicar. (Professora Lírio, GF 1 em 12/04/18)

Essa parceria da escola com a UNEB, Campus 4, Jacobina-BA, também é apresentada pela professora Jasmim, como sendo algo produtivo e enriquecedor. Ela cita a adesão ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como um momento ímpar na sua formação continuada e como esse programa impulsionou o seu trabalho em sala de aula, por meio das discussões promovidas nos encontros, que fortaleceram a aprendizagem e conhecimento sobre a diversidade.

[...] comecei a trabalhar, sempre de uma forma mais criativa, mas com o passar do tempo eu fiquei um pouco acomodada. [...] Depois veio uma coisa que me impulsionou, veio o PIBID. Assim, o PIBID deu um novo gás. Que eu acho que aí foi um momento muito bom. Foi um momento de formação. No mesmo período foram matriculados alunos surdos. Eu fui em busca desse conhecimento, a gente discutia no grupo e com isso só veio a fortalecer a minha formação em relação a diversidade. [...] tanto no Magistério quanto na faculdade, não teve esse momento, um olhar para a diversidade. (Professora Jasmim, entrevista em 04/04/18)

As professoras colaboradoras também relatam a necessidade de participação de especialistas de diversas áreas para poderem contribuir com as discussões sobre as diversidades presentes na/da escola. Elas apontam a importância de palestras, mas que, em alguns casos, é necessária uma intervenção mais criteriosa de outros profissionais especializados, que possam ajudar os(as) alunos(as) a entenderem a complexidades de algumas questões e dilemas que fazem parte da vida desses sujeitos.

Eu acho assim, gente, que na verdade não cabe a nós [...] parte inicialmente pelo psiquiatra, [...] junto com o psicólogo para realmente descobrir, nessa cabecinha, se isso é realmente o que é. É muito complicado. As palestras vão ajudar sim, mas o problema é que não vai tratar cada caso individual. (Professora Margarida, GF 1 em 12/04/18)

Trazer a comunidade e pessoas externas para dentro do espaço escolar, promovendo práticas discursivas diversificadas, sempre é uma boa opção para a busca de uma educação de qualidade e de respeito ao próximo, pois contribui para o (re)conhecimento de si e a formação das identidades desses sujeitos.

5.4 DISCURSOS QUE REVELARAM PERMANÊNCIAS OU DIFICULDADES DE AVANÇO

O nosso discurso diz muito quem somos, quais as nossas concepções, as nossas dificuldades e anseios. Ele também revela de nós, professores(as), como é nossa prática e nossa formação discursiva. As vozes contidas no discurso de um(a) professor(a) evidenciam os vários saberes que o constituem, mostrando que somos interpelados por essas vozes, que são muitas vezes atravessadas por discursos de poder e dominação. Para Freire (2003, p.21), “A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado.” Nós educadores buscamos esse pensar certo, desafiando o educando a rever suas ideias e ideais, mas algumas vezes não conseguimos interagir com eles(as). Deparamo-nos, em determinados momentos, com situações que fogem ao nosso controle, desestabilizando nossa prática escolar. Com isso, afloram inseguranças emperrando determinadas discussões voltadas para a diversidade. Como vencer esses desafios? Hagemeyer (2014) aponta a valorização das vozes e experiências do(a) professor(a) como ponto essencial para reinterpretação e desvelamento do seu ofício:

As vozes, experiências e opiniões dos professores são os elementos vitais da própria mudança. Valorizá-las lhes devolve a função intelectual que lhe é própria e leva à reinterpretação e desvelamento das novas dimensões da função e formação docente na atualidade. Essa é também a possibilidade de ensino qualificado aos alunos que

frequentam a maioria de nossas escolas hoje. (HAGEMEYER, 2004, p. 83)

Essa mudança precisa estar atrelada a vários fatores, e para que aconteça, é necessário compreender as dificuldades e mazelas que o(a) professor(a) vem passando em sua profissão. Hagemeyer (2004) destaca que essas vozes, experiências e opiniões dos professores é que são a base da própria mudança. Então vamos compreender esses discursos.

5.4.1 Dificuldades para trabalhar o Assunto na Sala

A escola, inicialmente, foi criada com uma visão positivista, que centralizava o conhecimento científico e todos(as) os(as) alunos(as) eram submetidos a um único modo de ensino. A educação, atualmente, busca romper com esses paradigmas educacionais dominantes e hegemônicos e introduzir o respeito à pluralidade cultural e as interações sociais. Mas, para que essa releitura educativa aconteça, será necessário repensar práticas e posturas escolares existentes e fortalecidas dentro do espaço educativo. Nós, professores(as), já estamos despertando para essa nova exigência social, pois as turmas são heterogêneas e não é mais concebível tratar todos(as) os(as) alunos(as) da mesma forma, desconsiderando as diferenças existentes. Não podemos mais provocar o silenciamento desses sujeitos, renegando a existência da diversidade sociocultural. Mas como fazer essa mudança educacional que favoreça não só o acesso, mas a permanência do educando no espaço escolar, de forma a considerar as peculiaridades desses sujeitos? Essas e outras reflexões vêm atravessando os discursos dos(as) professores(as) e a busca por resposta, muitas vezes, nos deixam desestabilizados.

Mantoan (2011, p. 11) alerta que os professores são submetidos a um trabalho estressante e mal recompensado, que tem como objetivo fazer com que todos os alunos aprendam os conteúdos selecionados, da mesma forma e ao mesmo tempo. A autora reflete que isso é impossível, pois o espaço escolar é heterogêneo, precisando ser respeitada as diferenças e as especificidades de cada indivíduo. Para que esses desafios sejam superados e os(as) professores(as) possam interagir com essa diversidade, precisamos repensar nossas práticas escolares. Fugir do tradicionalismo, promover práticas inovadoras que beneficiem a todos(as), não é tarefa fácil. Podemos perceber muitos entraves na educação para que isso aconteça: falta de preparo dos(as) professores(as); formação inicial e

continuada inadequadas e descontextualizadas; falta de investimentos e políticas públicas, etc. Essas preocupações também são percebidas nos discursos das professoras colaboradoras, que apontam muitas vezes se sentirem inseguras, não sabendo lidar com as tensões e as diferenças na escola. Um dos entraves apontados pelas professoras para mudanças é a falta de práticas discursivas envolvendo a diversidade nos cursos de formação inicial e continuada.

[...] a gente não tem um embasamento, a gente não tem uma preparação para isso. Nós somos profissionais apesar de fazer muitas às vezes, um papel de psicólogo, de pedagogo e tudo mais. [...] Então a gente está precisando disso, a gente está precisando de mais informações, pena que o professor é sobrecarregado, infelizmente ele não tem tempo às vezes de estudar mais sobre isso, de pesquisar...
(Professora Margarida, entrevista em 05/04/18)

As discussões sobre a formação e políticas de formação dos(as) professores(as) tem ocupado um campo vasto de estudos de diversos teóricos (CANEN, 2001; FERREIRA, 2014; LIMA, 2007; NÓVOA, 1999; TARDIF, 2007). Eles buscam explicar o processo de formação inicial e continuada de professores, fazendo não só uma retrospectiva histórica, mas uma reflexão crítica do currículo imposto aos cursos de formação e de como as políticas públicas direcionam a formação das identidades dos(as) professores(as) para sustentação das ideologias dominantes. Para compreender o processo formativo dos(as) professores(as), Ferreira (2014), baseada nas ideias de Pérez-Gomes (1997), distingue duas concepções de formação do professor: primeiro a racionalidade técnica¹³, com raiz positivista, cujo professor é considerado transmissor do conhecimento, buscando aplicar as regras, as teorias e os conhecimentos científicos aprendidos. A segunda concepção diz respeito à racionalidade prática¹⁴, contrapondo-se à primeira, pois esta visa compreender como o professor enfrenta os problemas complexos, buscando resolvê-los, como lidam com as incertezas e como buscam estratégias para resolver esses problemas práticos usando a criatividade. Nessa segunda concepção, o professor reflete sobre sua

¹³Segundo o autor, essa concepção é baseada nas teses e práticas tradicionais e nas tecnologias educativas, reduzindo as atividades práticas ao manuseio de meios e instrumentos que levem a determinado fim, sem considerar os fenômenos que fazem parte da prática e condição humana: a complexidade, a incerteza, a instabilidade, a singularidade e o conflito de valores.

¹⁴Essa segunda concepção diverge da racionalidade técnica, pois visa à reflexão das práticas dos professores quando se deparam com os fenômenos da condição humana e quais as alternativas que buscam para resolver as problemáticas que vão surgindo no dia a dia.

prática. Essas concepções explicam muito as dificuldades enfrentadas pelas professoras, em seus relatos, visto que sua formação tinha como base uma e/ou a outra concepção, a depender do período de sua formação:

A principal dificuldade que a gente tem é justamente a dificuldade de formação. Eu creio que a gente, em muitas situações, não tem essa habilidade. A gente não sabe como resolver aquela questão. Um aluno que tem uma dificuldade de aprendizagem proveniente talvez de uma alfabetização mal feita, de um conjunto de coisas que ele já traz. Então é um aluno que precisa de um atendimento especial, que precisa de um olhar especial para que ele possa avançar. Mas a nossa formação, ela não nos permite a ter esse olhar [...] ela é muito restrita e a gente, às vezes, fica querendo uniformizar as coisas e esquece, vai abandonando aqueles alunos que são diferentes, que trazem alguma diferença, alguma dificuldade. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Os(as) professores(as) recebiam uma formação técnica e conteudista. O(a) professor(a) busca ser eficaz e repassar os conteúdos, por meio de um ensino tradicional e tecnicista. Ele (a) não era preparado(a) para lidar com a diversidade na/da escola, pelo contrário, essa diversidade nem era considerada. A concepção que tínhamos dos alunos era homogeneizada. A função do(a) professor(a) era ensinar os conteúdos e a obrigação dos(as) alunos era aprender, não se considerava as subjetividades de nenhum desses sujeitos. Nós somos frutos desse tipo de ensino, pois, no início de nossa escolaridade, fomos ensinados dessa forma. Até mesmo nossa formação acadêmica ainda foi pautada na concepção tradicionalista e quase todas nós fizemos Magistério. Como algumas professoras destacaram, seus cursos de graduação foram extremamente conteudistas e só conseguiram fazer um paralelo entre a teoria e a prática porque já estavam atuando como professoras: “[...] fiz a Licenciatura em Geografia, também um currículo naquele momento muito conteudista, [...] a minha prática fez a diferença na universidade. [...] eu levava a minha prática para os meus colegas que não tinham prática, que eram jovens [...]” (Relato da professora Bromélia, entrevista em 06/04/18). O(a) professor(a) não pode se acomodar e se considerar vítima da situação. Somente a formação inicial não dá conta de abarcar tanto conhecimento, pois é necessária uma formação contínua, visto que as mudanças acontecem constantemente na sociedade.

O(a) professor(a) que busca refletir sobre sua prática observa que ainda existem vestígios da formação baseada na racionalidade técnica, mas o momento exige dele(a) uma postura

diferente, como observamos na fala da professora Margarida (Entrevista em 05/04/18), “[...] eu me sinto um pouco angustiada por não ter total conhecimento de como lidar com essa diversidade tamanha que existe na escola.” Nós só conseguimos nos libertar um pouco mais da racionalidade técnica por meio de capacitações e cursos extra, em relação à formação acadêmica inicial. Quanto maior a quantidade de cursos e especializações, maiores possibilidades teremos de oferecer um ensino voltado para a racionalidade prática, considerando o ensino como processo interativo, onde o(a) professor(a) pode e deve refletir sobre sua prática, redimensionando-a.

Como alerta Ferreira (2014, p. 169): “[...] vemos nas políticas de formação de professores o tráfico de influências e a tentativa de manipular e controlar as identidades docentes.” O autor ao analisar as possibilidades de mudanças na educação reconhece que ela “depende direta ou indiretamente de professores conscientes e com uma boa formação humana, institucionalizada e prática” (FERREIRA, 2014, p. 169). A professora Bromélia questiona essa formação conteudista que tivemos e aponta que precisamos ter uma formação mais humanista, fugindo um pouco da objetividade e tendo um olhar mais subjetivo para as necessidades e realidades diárias da educação:

Saberes necessários e conhecimentos de uma formação mais humanista. Uma formação mais aberta, mais acessível, assim as pessoas, a gente precisa trabalhar com esses autores, conhecer mais esses autores que discutem essa questão da educação para todos, de que todos devem ter acesso. Uma formação mais humanista, onde a gente pode considerar o outro, onde a gente pode considerar que o outro tenha importância no processo e muitas vezes nós somos frutos de uma formação apenas conteudista. De uma formação muito objetiva e que não leva em consideração a objetividade ou a subjetividade das pessoas. Então, essa formação precisa ser (re)avaliada. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

A professora, ciente da falta de atualização de conhecimentos teóricos para enriquecimento das discussões e qualificação dos(as) professores(as), almeja conhecer autores que dialoguem sobre essa amplitude do saber, considerando uma educação voltada para o atendimento a todos e todas: “[...] a gente precisa trabalhar com esses autores, conhecer mais esses autores que discutem essa questão da educação para todos [...]”. Considerando essa vertente, podemos apontar os estudos voltados para a educação

e a cultura desenvolvidos por autores como Candau (2012, 2013), Forquin (1993), Moreira e Candau (2013). Esses autores dialogam que a cultura é intrínseca na sociedade e a educação não pode preconizar práticas pedagógicas desvinculadas das questões culturais que fazem parte dessa sociedade que a constituem. Destacam que vivemos em uma sociedade multicultural e que a educação só se apresenta como multicultural quando põe em suas ações escolhas pedagógicas que contemplem, em seus conteúdos e métodos, a diversidade cultural dos indivíduos, que as constituem e que fazem parte desse universo educativo em que estão inseridos.

Candau e Moreira (2013) refletem sobre o *multiculturalismo* e o *interculturalismo*, considerando-os termos polissêmicos. Ao refletirmos sobre o *multiculturalismo*, devemos considerar a nossa formação histórica, pensando em como nos edificamos socioculturalmente, o que realmente negamos e silenciemos, o que damos valor e como nos integramos na cultura hegemônica. Já o *interculturalismo* pode ser considerado “como um enfoque que afeta a educação em todas as suas dimensões, favorecendo uma dinâmica de críticas e autocrítica, valorizando a interação e a comunicação recíprocas, entre os diferentes sujeitos e grupos culturais” (CANDAU, 2012, p. 45). A autora alerta que não podemos pensar em igualdade sem considerar as diferenças, combatendo todas as formas de desigualdade, preconceito e discriminação existentes na sociedade. Para isso, temos que transcender a indiferença em relação ao outro.

Identificamo-nos com pessoas que têm referências culturais e sociais semelhantes as nossas, além “de hábitos de vida, valores, estilos, visões de mundo que se aproximam dos nossos e os reforçam. Os ‘outros’ são aqueles que contradizem com esse perfil, distinguindo-se de ‘nós’ em relação a classe social, a etnia, a religião, valores, tradições, etc.” (MOREIRA & CANDAU, 2013, p. 29). Como as professoras apontaram que não tiveram essas discussões durante seu processo formativo, sentem dificuldade em lidar com essa problemática. Os desafios existem, mas precisam ser superados.

[...] a gente vai encontrar desafios, mas que é próprio da condição de professor. Encontrar essa diversidade e problemas, porque a gente sempre trabalha com uma ideia de universidade que todo mundo vai aprender, que todo mundo vai compreender aquilo que você está falando, mas tanto as pessoas são individuais, [...] como elas são provenientes de alguma classe social, de um ambiente que traz a sua individualidade também. Então isso é um desafio, sempre, mas é uma

coisa normal, um desafio pedagógico, que a gente sempre vai enfrentar.
(Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Outro ponto apontado por elas que dificulta o bom trabalho é a falta de conhecimentos específicos para conseguirem atender e lidar com a diversidade no espaço escolar. Sugerem parcerias e assessoramento de outros profissionais para compreensão de problemas específicos e que possam auxiliar na orientação de como agir com alunos(as) que apresentem dificuldades de aprendizagem, problemas comportamentais, acessibilidade, dentre outras situações que venham a beneficiar a aprendizagem e o convívio dos(as) alunos(as). Visando melhoria da qualidade de ensino, precisamos considerar as particularidades de cada indivíduo, para poder contribuir para a formação da sua identidade social e individual. Entendemos “ensino de qualidade quando as ações educativas se pautam por solidariedade, colaboração, compartilhamento do processo educativo com todos os que estão direta ou indiretamente nele envolvidos” (MANTOAN, 2011, p. 61). Seguindo essa concepção, o ensino de qualidade está ligado aos “[...] *saberes necessários e conhecimentos de uma formação mais humanista*” (Relato da professora Bromélia, entrevista em 06/04/18). Quando a gente se põe no lugar do outro, busca compreender suas dificuldades e limitações, seja debruçando-se na teoria ou procurando ajuda de outros profissionais, o ofício fica menos árduo. Todas essas dificuldades são apontadas, mas nem sempre conseguimos essas parcerias e esclarecimentos.

[...] as dificuldades são: a questão da falta de profissionais qualificados ou específicos para determinada diversidade, como a questão [...] do aluno surdo, [...] como detectar que o aluno tem problemas [...] psicológico ou psiquiátrico, déficit. É muito complicado. (Professora Margarida, entrevista em 05/04/18)

[...] a situação de diversidade que mais nos deixa apreensivos é essa diversidade de gênero. Isso nos deixa apreensivos justamente pela nossa formação tradicional, pela nossa pouca habilidade de tratar com essas questões. Então, ao longo do tempo a gente vem percebendo que as pessoas estão se afirmando como homossexuais e isso nos deixa assim um pouco apreensivos porque a gente não sabe na verdade lidar com essas questões. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

São tantas as dificuldades em lidar com as diferenças, que o trabalho do(a) professor(a) torna-se complexo. Mesmo reconhecendo e considerando as limitações de seus(as) alunos(as), ele(a) sente-se perdido(a), não sabendo como agir depois disso. Falta-lhe

conhecimento, material de suporte, prática e parcerias. Precisamos vencer nossas próprias barreiras e buscar alternativas que venham a auxiliar nosso trabalho em sala de aula.

[...] eu trabalho no município em outro município, que tem muito essa questão sociocultural na escola. É muito difícil trabalhar lá porque a maioria dos alunos tem o complexo de serem da raça negra [...], descendentes de quilombos, vivem em regiões quilombolas e isso é muito ruim para o professor, principalmente de história que tem que saber lidar. (Professora Margarida, entrevista em 05/04/18)

Não adianta apenas sabermos do conteúdo histórico, mas é preciso resgatar toda uma questão de autoestima, perdida por tanta humilhação sofrida pelos(as) negros(as), durante toda a sua história aqui no Brasil. A professora Margarida aponta que os(as) alunos(as) são “*[...] descendentes de quilombos, vivem em regiões quilombolas e isso é muito ruim para o professor [...]*”. O termo *ruim* utilizado pela professora nos faz refletir como pode ser negativo discutir sobre a questão sociocultural em um espaço quilombola. O que leva a estes sujeitos a não se reconhecerem como afrodescendentes? Percebemos também uma divergência entre a formação da professora, em História, com sua prática, pois, espera-se que o conhecimento histórico apreendido na sua formação dê base para ela abordar esse conhecimento, investigando como e por que os quilombos foram formados, apontando os atos heroicos e destemidos de seus fundadores. Esses atos heroicos e a bravura dos(as) negros(as) não estão ditos na fala da professora. Então, o(a) aluno(a) não se reconhece como descendente de quilombos, pois para ele(a) está ligado a algo negativo. Nesse discurso, percebemos vestígios dos discursos das classes dominantes, nesse silenciamento em relação à valorização do(a) negro(a). Spink e Medrado (2013) esclarecem que,

A força constitutiva das práticas discursivas está em poder prover posições de pessoa: uma posição incorpora repertórios interpretativos, assim como uma localização num jogo de relações inevitavelmente permeado por relações de poder. As práticas discursivas, portanto, implicam necessariamente o uso de repertórios e posicionamentos identitários. (SPINK & MEDRADO, 2013, p. 37)

Freire (1987) reforça que por meio da manipulação, as elites vão buscando moldar as massas populares a seus desejos. “E, quanto mais imaturas, politicamente, estejam elas (rurais ou urbanas), tanto mais facilmente se deixam manipular pelas elites dominadora que não podem querer que se esgote seu poder” (FREIRE, 1987, p. 83). É por isso que precisamos estar sempre em busca de reflexão e conhecimento. Além disso, podemos pensar em mesclar o conhecimento histórico com uma proposta humanística, para driblar

o preconceito já internalizado nessas crianças e adolescentes desse lugar e de muitos outros lugares.

Para superar essas dificuldades, nós, professores, precisamos nos despir de certos (pré)conceitos e buscar interagir com a cultura em que nossos(as) alunos(as) estão inseridos, pois se apenas tratarmos da diversidade cultural de forma conteudista, com certeza não alcançaremos nossos objetivos de promover interação social e valorização da cultura. Além disso, “[...] *a gente tem que abrir esse espaço para conhecer, para discutir esses textos, para que nossa formação vá melhorando, para que a gente vá compreendendo outras nuances que tem no processo*” (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18). O termo *nuanças* é empregado não apenas com o sentido restrito de gradações ou matrizes voltadas para o conhecimento científico, mas busca envolver também o lado subjetivo do sujeito.

5.4.2 A Importância e o Envolvimento das Famílias nas Discussões sobre Diversidade

A família e a escola assumem papéis importantes para a formação do indivíduo. De um lado, a escola busca desenvolver e estimular habilidades e competências, com conhecimento sistemático e científico, para que o indivíduo possa se apoderar do conhecimento, não só em benefício próprio, mas também em prol do coletivo. Paralelo a essa aprendizagem, a família busca educar o indivíduo, ensinando regras de conduta, ética, respeito, voltado para a sua formação moral. Estas instituições devem se entrelaçar na promoção de uma educação integral do indivíduo, contemplando o seu crescimento intelectual, social, corporal e emocional. Elas visam desenvolvimento humano e precisam promover ações que tornem o sujeito mais humanizado.

A escola não pode ser apenas um mero espaço de transmissão de conhecimento, pois nela proliferam diversas culturas e saberes. Muitos desses saberes foram apreendidos no convívio familiar. É preciso fazer essa interação entre a escola e a família, pois tanto o(a) professor(a) quanto os(as) pais/mães estão em contato diretos com essas crianças/adolescentes, ajudando na formação da identidade desses sujeitos. Algumas famílias entregam quase que completamente a formação desse(a) aluno(a) à escola, no

entanto, outras se contrapõem ao que é, muitas vezes, discutido dentro desse espaço. A interação entre escola e família é crucial para a formação da identidade dos(as) alunos(as).

Quando esse intercâmbio não existe dificulta o trabalho docente, como destaca a professora Jasmim: “[...] *É um trabalho bem difícil, viu? Nós sozinhos não conseguimos, não sem a família. Às vezes a gente nem tem o apoio da família [...]*” (Entrevista em 204/04/18). A professora aponta como uma das dificuldades a falta da presença e apoio da família nas discussões e problemas enfrentados pelos(as) alunos(as), não só no âmbito escolar, mas na superação de dificuldades e dilemas do próprio ser humano. A professora Bromélia (Entrevista em 20/08/18), ao relatar sobre a função da família em educar seus filhos(as), destaca a sua importância, pois, “[...] *São coisas tão básicas de valores, que devem se aprender desde criança, o respeito às pessoas, a tolerância, e parece que isso está se dissolvendo na sociedade*”. Quando a família não se compromete a passar constantemente valores de respeito à diversidade, torna o trabalho da/na escola mais complexo. A professora ainda aponta que esses valores básicos estão sendo diluídos na sociedade. O trabalho da escola deve agregar a esses valores, ensinados na família, as questões éticas, a importância da cidadania, o reconhecimento e o respeito à diversidade, buscando dar condições a esses sujeitos formarem opiniões positivas e conscientes.

Como já discutimos, o grau de dificuldade em trabalhar a diversidade em sala de aula aumenta quando a temática é sobre gênero e sexualidade. Se o(a) professor(a), mesmo com todo o seu conhecimento, já sente dificuldade em abordar essa temática, imagine a família. A intolerância a essas temáticas predomina junto às famílias, que se sentem desestruturadas e ameaçadas. “*Falar sobre isso com a família é [...] umas das partes piores, porque muitas vezes eles vêm, mas não querem enxergar e quando você quer tocar, não pode*” (Professora Jasmim, GF 1 em 12/04/18). Os questionamentos das professoras mostram que essa discussão ainda divide, entre as famílias, opiniões contraditórias e a favor. A família, muitas vezes, prefere ignorar isso, usando dessa estratégia para que seus(as) filhos(as) não se posicionem, “[...] *porque os pais acham que, às vezes, a escola faz é influenciar quando se trata desta questão*” (Professora Lírio, GF 1 em 12/04/18). Segundo a professora, em determinados momentos, a família não concorda com as discussões ocorridas na escola, pois vão de encontro com os ensinamentos dela. Esses impasses, entre a família e a escola, atropelam o conhecimento. Nós, como educadores, não podemos deixar de discutir esses assuntos, mas precisamos

buscar estratégias de diálogos com a família, mostrando como a falta de conhecimento pode promover mais desigualdades e discriminação na sociedade. Precisamos compreender o que gera esse medo da família, que se sente desacatada em seu direito de educar seu(a) filho(a). A professora Lírio se desnuda de seu papel de professora e se põe no lugar do outro (família), deixando transparecer que,

Numa sociedade, que você sabe que vai passar e ser apontada, vai ser chamada disso, vai ser chamada daquilo. Então, essa resistência da família não é pelo filho querer ser isso, querer ser aquilo ou descobriu isso ou aquilo, mas sabe o quanto ele vai ser humilhado. Será que meu filho está preparado para passar por tanta coisa? A gente, como mãe, como pai, a gente quer proteger. Então, é muito melhor que você vista padrinho bonitinho, do que sair do padrão. (Professora Lírio, GF 1 em 12/04/18)

O medo do desconhecido provoca esse pânico da família, pois ela não reconhece como a sociedade é preconceituosa e tenta reprimir essas manifestações dentro do ambiente familiar. Percebemos que a discriminação, muitas vezes, começa dentro da própria casa, quando a família opta por tentar silenciar e anular qualquer tipo de comportamento que foge às regras estabelecidas pela sociedade. Com isso, incentiva as posturas homofóbicas.

Santos et al (2016) enfatizam que a escola não pode se eximir da sua função de fazer com que os alunos compreendam os processos de desigualdades entre homens e mulheres. Ressaltam que não é delegação da escola “influenciar ou determinar a identidade de gênero e nem a sexualidade dos alunos, pois esta é um construto social e cultural, e não determinação biológica, cabendo a cada sujeito a liberdade e maturidade para decidir sobre sua sexualidade e identidade” (SANTOS et al, 2016, p. 5-6). Contudo, as discussões precisam acontecer, só que é necessário envolver tanto os(as) alunos(as) quanto as famílias. É importante desmitificar algumas opiniões já cristalizadas no convívio familiar.

Eu tive várias experiências de meninos que chegaram pra mim e que desabafam certas situações assim com relação a gênero e sexualidade, essas ansiedades, essas angústias, que eles têm, mas eu acho que por conta dessa idade tão imatura. Precisam sim de conversas. Precisam que a família esteja atenta, precisam que a escola esteja atenta a essas coisas e trazer profissionais para discutir, abrindo a mente das crianças. (Professora Magnólia, GF 1 em 12/04/18)

Envolver a família nas discussões, problematizando essas questões pode ser uma forma de dar vazão a esse turbilhão de emoções e sentimentos confusos que perpassam no convívio familiar. Tarefa difícil para o(a) professor(a), pois além de se instruírem, suscitar discussões em salas com os(as) alunos(as), ainda precisam buscar interagir com a família. As reuniões entre pais/mães e mestres podem ser momentos de aprendizagem e troca de saberes, com presenças de convidados que possam contribuir para essas discussões. Até mesmo nas conversas informais, entre eles, já levá-los a refletir sobre isso. Muitas vezes nem as próprias mães percebem como os discursos que circulam na sociedade podem ser tão carregados de preconceitos e discriminação contra elas mesmas. Esses discursos funcionam como reprodutores ideológicos dessas opiniões. Fazer uma reflexão sobre esses discursos com as famílias também pode ser uma estratégia para o intercâmbio entre a escola e a família.

5.4.3 Ofício de Ser Professor(a): Medos e Dúvidas

Ser professor(a) nos dias atuais requer uma série de saberes e conhecimentos. Seguindo essa premissa, podemos deduzir que um(a) professor(a) que tem um bom conhecimento científico, especialista em sua área, com certeza terá um desempenho satisfatório em sua função. Só isso não é suficiente para garantir segurança e habilidade em ministrar as aulas. Junto a esse conhecimento científico, o(a) professor(a) deve agregar outros saberes, valores e principalmente procurar compreender o processo sócio-histórico-cultural em que os(as) alunos(as) estão inseridos.

As demandas para esse profissional dar conta é muita e a cada dia ele se depara com situações diferentes, que acaba provocando angústias e dificuldades em lidar com o ofício, como aponta a professora Margarida em seu relato: *“Eu me sinto um pouco angustiada por não ter total conhecimento de como lidar com essa diversidade tamanha que existe na escola [...]”* (Entrevista em 05/04/18). Além de tudo isso, o(a) professor(a) ainda sofre pressões para que o(a) aluno(a) aprenda, seja aprovado, tenha bom desempenho nos índices da educação. Pressões promovidas por essa sociedade capitalista, individualista e excludente, que exige, mas nem sempre possibilita melhorias e vantagens para a profissão.

Lantheaume (2012), ao analisar as dificuldades enfrentadas pelos(as) professores(as) no exercício de seu ofício, aponta que, atualmente, esse profissional se sente coletivamente rebaixados e, individualmente, apresentam dificuldades na profissão que não foram superadas, provocando a sensação de perda da própria dignidade. “Essa dignidade social e simbólica é constituída pelo sentimento de exercer um ofício que tem valor e é útil à sociedade, pela consciência de se inscrever em uma história e de participar dela, de ser reconhecido como qualificado e competente, de possuir a autonomia, exigida pela responsabilidade” (LANTHEAUME, 20012, p. 371). Diante disso, podemos perceber que as situações que fogem ao controle do(a) professor(as), as tensões do trabalho, a falta de atualização profissional, o saber lidar com a diferença, tudo isso assume, muitas vezes, uma dimensão maior nessa profissão, levando o(a) professor(a) a se sentir angustiado(a) e desvalorizado(a). Isso pode provocar algumas doenças, desequilíbrio emocional, distúrbios físicos: como a depressão, desgastes nas cordas vocais, problemas na coluna, síndrome de *burnout* e outros males que o estresse diário da profissão provoca, agravando a saúde do(a) professor(a). Essa descarga emocional prejudica o desempenho do(a) professor(a).

Todos os dias eu peço sabedoria a Deus para vim trabalhar aqui e no meu outro emprego, com garra, com vontade e, principalmente, com sabedoria que a gente sabe que todos os dias, para lidar com a diversidade, não só... eu estou falando com a questão do trabalho. Todos os dias tem um... Como é que se diz? Tem um leão para matar [...]. (Professora Margarida, entrevista em 05/04/18)

Nesta fala da professora, percebemos que ela se sente abalada emocionalmente e busca sempre renovar as forças para conseguir ir trabalhar todos os dias. A sobrecarga de trabalho também influencia nesse angústia que ela combate diariamente. Analisando essas questões, Hagemeyer (2004, p.69) procura “discutir os dilemas da função docente hoje, buscando no próprio professor e no seu processo de produção os sentidos da mudança.” As novas exigências para a educação acabam obrigando o(a) professor(a) a trabalhar de forma diversificada, exigindo uma carga maior de empenho dele(a). Incorporando a essa nova postura do(a) professor(a), podemos apontar alguns males que vêm agravando as dificuldades em lidar com a profissão: o desemprego, o individualismo, a violência, a competitividade e a falta de expectativas. Todos esses fatores podem promover uma carga de pressão muito grande para este profissional.

Hagemeyer (2014) aponta que esse mal-estar docente é fruto de um conjunto de reações dos professores frente às dificuldades enfrentadas por ele na sala de aula como: imposições administrativas, isolamento, insegurança, falta de tempo, material inadequado, excesso de alunos, condições salariais precárias, etc. Tudo isso pode provocar emoções negativas, interferindo na motivação e desempenho na função. Esse ambiente insalubre e instável provoca uma tensão emocional muito grande, principalmente nas relações conturbadas que acontecem constantemente entre alunos(as) fazendo com que o(a) professor(a) não saiba lidar com situações problemáticas.

Percebemos uma exaustão emocional no relato acima da professora Margarida, evidenciando visíveis sinais de esgotamento, ao afirmar que: *“Todos os dias eu peço sabedoria a Deus para vim trabalhar aqui e no meu outro emprego [...] Todos os dias tem um... Como é que se diz? Tem um leão para matar [...]”* (Entrevista em 05/04/18). Para a professora Jasmim, *“[...] a principal dificuldade é o número excessivo de alunos por sala porque quanto mais aluno a diversidade aumenta e a gente tem que procurar maneiras de se trabalhar”* (Entrevista em 04/04/18). Com esse discurso, fica evidente que quanto maior o número de alunos(as), em sala de aula, mais o(a) professor(a) se sentirá sufocado(a) diante de tantas demandas e diversidade. Este misto de insegurança e insatisfação reforça a necessidade de reflexões sobre a educação e de formação de professores(as) onde a prática e a teoria sejam mais verdadeiras e voltadas para a realidade.

5.5 (RE)CONSTRUÇÕES DISCURSIVAS E POSSÍVEL REVISÃO DAS PRÁTICAS ESCOLARES DOCENTES

A proposta do projeto de pesquisa era fazer com que os(as) professor(as) refletissem sobre seus próprios discursos, (re)construindo-os. Para isso, foi sugerida a realização de Círculos Reflexivos, os quais foram divididos em cinco temáticas, que seriam discutidas durante cinco momentos distintos. Houve a participação das professoras colaboradoras nesses momentos, inclusive, com comentários em um fórum, após cada término de discussão, que funcionaram como continuidade dos Círculos Reflexivos. Nesses momentos, as professoras colaboradoras puderam expor suas opiniões, e percebemos que

houve momentos de revisão e reconstrução discursiva. Portanto, no decorrer dessas práticas discursivas, todos os participantes (pesquisadora, professores, alunos(as) especialistas e mestres nas áreas abordadas) puderam (re)construir seus discursos, (re)afirmando suas identidades.

O trabalho previa, nesses momentos interativos, analisar as diferentes vozes existentes nos discursos das professoras e, por meio das discussões e formação continuada, (re)construir esses discursos, possibilitando a esses docentes possíveis revisões dos seus discursos e das práticas escolares. Durante esse processo de (re)construção discursiva, percebemos alguns indicativos de mudanças, mostrando que as professoras se valem também do conhecimento da ciência e da mídia para mudar não somente suas ideias e posturas, mas contribuir também para a formação de identidades dos(as) alunos(as). Ao tomar consciência do nosso próprio preconceito, sentimos a necessidade de mudança, e buscamos (re)construir nossos discursos e rever nossas práticas. Busquemos agora entender como aconteceu estas (re)construções discursivas.

5.5.1 Tecendo Ideias, Analisando Discursos

Tomando emprestado as ideias de Coracini (2007), vamos fazer uma analogia do discurso ao ofício de tecer. O artesão tece fio a fio para compor/produzir o discurso. O tear é a linguagem e as palavras que compõem o discurso são os fios. Por fim, o tecido é o próprio discurso. As pessoas se apropriam da linguagem, manuseiam, modelam, entrelaçam, fio a fio, palavra a palavra, em um movimento contínuo, para compor essa trama que é o discurso. O sujeito recorre à memória discursiva (interdiscurso), utilizando-se de vozes já ditas, seja na oralidade ou na escrita, recente ou antiga, mas todo discurso revela experiências, culturas, ideologias, crenças, valores, que se entrelaçam fazendo como que esse sujeito do discurso seja ao mesmo tempo singular e plural. Aliando-se a essa discussão, Coracini (2007), ao falar sobre o discurso complementa:

[...] entrelaçam numa rede em que os fios se mesclam e se entretecem. Essa rede é conformada por valores, crenças, ideologias, culturas que permitem aos sujeitos ver o mundo de uma determinada maneira e não de outra, que lhes permitem ser, ao mesmo tempo, semelhantes e diferentes. Essa rede, tecido, tessitura, melhor dizendo, escritura se faz no corpo do sujeito, (re)velando marcas indelévels de sua singularidade. (CORACINI, 2007, p. 90)

Diante disso, percebemos que os sentidos não são externos ao sujeito, pois, no momento em que ele atribui sentido, ele também se (re)significa. O sujeito discursivo é afetado pelo processo histórico/sociocultural e pela língua, recorrendo à memória discursiva e esta vai fazendo sentido e constituindo o discurso do sujeito.

Pode-se observar, portanto, que os dizeres/discursos dos sujeitos não são únicos e originais, pois os sentidos são históricos. Os discursos são atravessados por outros dizeres que os constituem. O sujeito é um ser social e nas relações sociais ele é assujeitado, apresentando marcas do contexto social em que está inserido, pois os sentidos são formados dentro dessa teia social, em que “as condições sociopolítico-ideológico mapeiam, num dado momento histórico-social, as possibilidades de expressão e, portanto, de produção de sentidos pelo sujeito (CORACINI, 2007, p.9). O sujeito discursivo sofre influências e são afiliados pela história, ideologia e a língua na formação de seu discurso. Essas marcas também são perceptíveis nos discursos das professoras, durante as entrevistas, nas reuniões do Grupo Focal, no fórum e nos Círculos Reflexivos.

Os traços de memórias discursivas desses sujeitos florescem e constituem as identidades desses profissionais. No momento em que se reconhecem como professores, assumem um discurso que mapeiam o perfil do(a) professor(a), “[...] *eu enquanto professora, eu preciso ter uma outra postura*” (Relato da professora Magnólia, entrevista em 03/04/18). A professora deixa de ser ela mesma para assumir um papel de professora, cobrando de si uma postura diferenciada. A professora Margarida destaca que: “[...] *Nosso discurso está diretamente voltado para práticas escolares*” (Entrevista em 05/04/18). Nesta fala da professora conduz a pensar que o(a) professor(a) não tem vida particular ou outros assuntos para conversar, ficando limitado(a) aos discursos da profissão. E por fim, reconhecem que: “[...] *o nosso papel é formar opiniões. Nosso papel é discutir assuntos por mais penosos, por mais difícil que eles sejam, mas nós temos esse papel importantíssimo na formação dos alunos*” (Relato da professora Bromélia, entrevista em 06/04/18). Neste discurso, a professora impõe à profissão uma carga grande de responsabilidade na formação dos alunos, esquecendo que isso não compete somente ao(a) professor(a). O perfil do(a) professor(a) descrito demonstra uma carga de conceitos que não foram estipulados somente por eles(as), mas por uma sociedade: o professor precisa ser responsável, formador de opiniões, desprovido de preconceito, focado nas práticas escolares, profissionais capazes, determinados etc.

Isso é o que a sociedade idealiza para o papel do professor, não considerando que ele é um ser humano e, que por isto, está suscetível ao erro, à insegurança, às dúvidas, ao despreparo em lidar com determinadas temáticas, principalmente as que envolvem as relações interpessoais, o como todo indivíduo pode ficar vulnerável, como destaca a professora Margarida: *“Eu me sinto um pouco angustiada por não ter total conhecimento...”* (Professora Margarida, entrevista em 05/04/18). E *“[...] tive muitos fracassos, muitos tropeços, mas você vai avançando”* (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18). Cada fala produz um sentido singular para o sujeito que a produz.

Na produção de sentido, é preciso considerar diversos fatores que contribuem para isso, como: em que posição o sujeito se apresenta, qual o seu ponto de vista (ideológico e de poder), que conhecimentos anteriores e filiações possuem que possam ser agregados. Fiorin (1989, p. 16), ao explicar sobre a produção de sentido, utiliza-se do *Apólogo dos dois escudos*, de José Júlio da Silva Ramos, em que ele destaca que, a partir da posição que uma pessoa ocupa em determinada situação, tem uma visão e abordagem diferente do que se tivesse em outra posição. Vejamos no diálogo das professoras Margarida e Bromélia, como os sentidos sobre os negros são produzidos por elas:

Eu não vou negar, durante muito tempo a gente trabalhou aquela parte mesmo do negro, aquele coitadinho, a mercadoria, o negro como a coisa, mas a gente tem que trabalhar também o negro... o negro... o negro. (Relato da professora Margarida, GF 1 em 12/04/18)

O negro resistência, criatividade, cultura. (Relato da professora Bromélia, GF 1 em 12/04/18)

Exatamente! O negro resistente, isso, as conquistas. E vê a questão dos reinos. Ainda existem os reinos africanos. (Relato da professora Margarida, GF 1 em 12/04/18)

Todos esses relatos são carregados de significados. Observamos no discurso da professora Margarida uma formação discursiva sustentada na posição dela como professora de História, mais ainda muito presa ao conteúdo e à história produzida pela elite. A professora Bromélia busca em seu discurso derrubar o estereótipo estabelecido pela sociedade cujo negro é visto como uma mercadoria e força de trabalho. Ela apresenta uma formação discursiva voltada para a valorização da cultura afro-brasileira. Percebemos

uma reconstrução discursiva nesta última fala da professora Margarida: *“Exatamente! O negro resistente, isso, as conquistas. E vê a questão dos reinos. Ainda existem os reinos africanos”* (GF 1 em 12/04/18). Considerando que “o sujeito é uma construção social e discursiva em constante elaboração e transformação” (CORACINI, 2007, p.17), percebemos que ele está em constante mudança e o discurso está sempre em processo de transformação, fazendo com que tanto ele quanto os que estão em contato com ele, modifiquem suas identidades e discursos.

5.5.3 Discursos que revelam a Consciência do seu Próprio Preconceito e a Necessidade de Mudança Percebida na (Re)Construção Discursiva

Vivemos em uma sociedade preconceituosa, que a todo o momento manifesta sentimentos e reações de ódio e preconceito contra seu semelhante. Em todo percurso da pesquisa, nossos discursos foram voltados para compreender essa disponibilidade gratuita, que o ser humano tem em humilhar e menosprezar o outro. Para isso, fizemos resgates dos percursos históricos, tentando buscar explicações para tais sentimentos. No último Grupo Focal, 20/08/18, para encerrar nossas discussões, foram apresentadas às professoras colaboradoras algumas situações e expressões (charges, ditos populares, reportagens, citações etc.) discriminatórias e preconceituosas. As reações foram de indignação e repulsa por situações tão vexatórias. Isso fica evidente quando analisamos a expressão: *Cabelo de Bombril de arear panela*. Essa expressão provocou certa inquietação das participantes, pois emergiu da memória lembranças, levando-as a refletirem sobre seus atos e falas, desde o período da infância até o momento, (re)significando seus discursos, como podemos observar no relato da professora Magnólia: *“Expressão que me remete a tantas outras que ouvia na minha infância e que não tinha consciência que se tratava de preconceito. E hoje não vejo com a mesma naturalidade de antes”*. A reconstrução de seu discurso ainda fica mais evidente quando ela conclui: *“E que hoje eu não consigo... até para cantar essas músicas de Luiz Caldas, eu fico: “Rapaz, eu não acredito que cantava, que eu falava essas coisas”*.

A memória discursiva da professora Magnólia fez um resgate mais amplo, considerando não só o contexto sócio-histórico e ideológico, mas toda a carga simbólica que foi sendo

construída durante todos esses anos. Agora ela já consegue fazer uma avaliação de seu discurso e busca reconstruí-lo. Quando pequena, a professora via isso com naturalidade, pois para ela os sentidos produzidos nessa expressão não significavam preconceito, mas apenas uma forma de brincadeira, reproduzindo como cantiga de criança.

As professoras Bromélia e Lírio fizeram um trajeto inverso, desconstruindo o sentido pejorativo e discriminatório e (re)construindo um novo sentido simbólico de valorização dos cabelos dos(as) afrodescendentes, como fator de autoafirmação. As professoras desconstroem, em seus discursos, essa simbologia antes atribuída aos negros: “*As jovens negras estão fazendo uma verdadeira revolução social através dos cabelos. A aceitação e autoafirmação está na cabeça*” (Professora Bromélia, GF 2 em 20/08/18) e da professora Lírio (GF 2, em 20/08/18): “*Cabelo de Bombril está na moda. É lindo e representa o enfrentamento ao preconceito racial*”. Ao atribuir novo efeito de sentido à expressão citada, desarticulam o sentido existente, provocando um deslocamento da formação discursiva existente, delimitando, inicialmente, a identidade do sujeito negro como algo negativo por ter o “cabelo crespo como o Bombril” e, nessa nova roupagem, o cabelo como afirmação do seu reconhecimento e empoderamento em ser negro(a), com o cabelo crespo e original.

Em outra expressão analisada, envolvendo preconceito, *Negra de alma branca*¹⁵, percebemos que as professoras recorrem à memória discursiva e criticam o preconceito explícito no discurso: “*Uma forma de manipular o preconceito. [...] Embranquecendo o negro. Se tem alma branca o negro é clareado*” (Relato da professora Magnólia, GF 2 em 20/08/18). Ao questionar a expressão *Branco significa pureza, né?* a professora Bromélia (GF 2, em 20/08/18) utiliza-se de ironia para o sentido atribuído à palavra *branco* como símbolo de pureza, os ditos e não ditos deixam entender que só são puros os que são brancos e os negros são impuros, sujos. O discurso da professora Magnólia também foi (re)construído, pois essa visão de embranquecimento da raça foi abordado pelas professoras Bromélia, Margarida e nos Círculos Reflexivos pelos palestrantes Wermerson Silva e Renata Freitas. Ela incorporou ao seu discurso essa expressão já dita,

¹⁵Disponível em: www.g1.globo.com. Acesso em: 14/08/2018.

criando a ilusão de que esse discurso é somente seu, mas ele foi construído nas práticas discursivas, entre as trocas de saberes.

O preconceito está entranhado nos nossos costumes e valores e por mais que busquemos nos libertar dele, somos traídos pelo nosso discurso. Percebemos o quanto a professora Lírio luta para não se reconhecer preconceituosa, põe-se no lugar das pessoas que agem com preconceito, cita algumas situações preconceituosas, mas no fim reconhece que tem preconceito.

A gente não se reconhece enquanto preconceituoso. A gente diz que aceita, eu não tenho preconceito, mas a gente quer lá longe. Quando chega pra nós, perto de nós, para nossa família, o olhar é outro. Vou querer minha filha... pensa assim... “A minha filha casada com negro, negro, não é um moreninho, um negro!” A gente já pensa. Quando a gente anda na rua também, o medo que a gente tem pela aparência, quando a gente está andando, isso acontece o tempo inteiro conosco, se for branco, se for negro o medo que a gente tem é outro quando encosta na gente. Então esse preconceito é difícil a gente reconhecer que tem o preconceito e tem. [...] Que a dificuldade está exatamente em reconhecer que o preconceito existe. É a gente entender para se trabalhar. (Professora Lírio, GF 1 em 12/04/18)

O estranhamento não é só com as pessoas que tem a pele negra, mas com todas aquelas que rompem com o que é estabelecido pela classe dominante. Somos diferentes uns dos outros. Temos a nossa singularidade. Para Bauman (1997, p. 183), “Estranhos são continuamente gerados no decorrer da mesma vida diária que busca eliminar a estranheza (fisicamente, por separação e confinamento; psicologicamente, por inatenção)”. Enfim, os estranhos são produtos da sociedade a qual impõe suas regras de conduta e busca domesticar o modo de ser do outro.

Então, eu vejo que na escola esse é um ponto que ainda precisa ser bastante trabalhado, mas não nos alunos em si, mas nos professores, como o professor encara, como o professor lida, como o professor trabalha essa questão. Então, eu vejo que o entrave maior é o professor e não o aluno. Então, essa questão é uma questão delicada, envolve tantas questões religiosas, o pensamento mais humanitário, mas a gente precisa trabalhar e eu vejo um ponto importante e que precisa ser melhor trabalhado pelos professores, porque essas pessoas, elas estão inseridas na sociedade, na escola. Nós vivemos numa sociedade agora mais aberta, onde as pessoas estão fazendo suas opções sexuais e a gente precisa enfrentar isso com naturalidade, mas o professor

ainda tem aquele entrave por conta justamente de sua formação, de sua educação mais tradicional. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Quando não conversamos sobre essa temática, é como se os LGBT não existissem, pois nossa *inatenção*¹⁶ com eles, torna-os excluídos desse contexto. Esse silenciamento e “inatenção” provocam a invisibilidade do sujeito. Desde o início da pesquisa, já durante a entrevista, as professoras apontaram que a maior dificuldade em trabalhar a diversidade era a de gênero e sexualidade. Isso ficou claro. Houve as discussões no Grupo Focal e os momentos de experiências formativas no Círculo Reflexivo. Notamos uma evolução no discurso das professoras, após esses momentos. Mas, em determinadas situações, percebemos que em nada mudou o discurso de algumas professoras, pois ainda seguem com olhos vendados o que a sociedade estabelece e impõe em relação aos papéis homem e mulher. Analisemos a situação: “Uma mãe canadense defendeu a decisão tomada por ela e por seu marido de manter em segredo o sexo de seu filho mais novo, para dar à criança a oportunidade de desenvolver a sua identidade sexual por conta própria. A decisão tomada por Kathy Witterick, 38 anos, e David Stocker, 39, de não revelar o gênero de seu bebê Storm, de quatro meses de idade, gerou uma avalanche de reações – positivas e negativas – após reportagem do jornal “Toronto Star”, publicada nesta semana [28.05.2011].¹⁷” As opiniões emitidas foram divergentes nesse momento:

Eu creio que a decisão do casal foi extremista demais. Se sexo e gênero são coisas diferentes porque não divulgar o sexo da criança? Deve ser para que o sexo biológico não se sobreponha ao gênero. Ficamos realmente perdidos diante de uma situação assim. Vale a pena pensar. (Professora Bromélia, GF 2, em 20/08/18)

Na minha opinião, não é uma decisão fácil de se tomar, mas não recrimino e até admiro estes pais por tamanha sensatez. No entanto, as polemicas sempre existirão, pelo fato de se tratar de uma situação que foge aos “padrões” impostos pela sociedade. (Professora Margarida, GF 2, em 20/08/18)

¹⁶ Termo utilizado por Bauman para mostrar a invisibilidade produzida quando não damos atenção as pessoas que são consideradas estranhas pela sociedade.

¹⁷ Esta notícia tornou-se muito polêmica devido ao seu teor e estava disponível em vários sites e foi transformada também em questão de cursinho e pré-vestibular. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2011/05/110528_canada_bebe_sexo_rp. Acesso em 14/08/2018.

Mesmo as opiniões divergindo, podemos perceber uma certa reconstrução discursiva, pois as professoras Bromélia e Margarida já buscam compreender e respeitar a opinião do casal em omitir o sexo da criança. Mesmo a professora Bromélia entendendo que a decisão dos pais era extremista, já consegue dialogar sobre a diferença entre o sexo biológico e a identidade de gênero. Depois, as discussões seguem e terminam nos discursos de aceitação do que determina a sociedade: azul para as crianças que nascem homens e rosa para as que são mulheres. A sociedade é machista e, para ela, essas cores determinam simbolicamente uma delimitação do que pode e não pode para cada gênero, não devendo atravessar essa fronteira. A professora Lírio perpetua essa postura ao comentar a decisão do casal em omitir o sexo da criança: *“Nós não vamos nunca agir dessa forma. Não vai amadurecer a esse ponto. Pelo menos, eu não. Na hora que nascer eu já estou querendo saber se é menino ou menina, é ‘homi ou mulé’. E tudo azul”* (Relato da professora Lírio, GF 2 em 20/08/2018). Essa realidade imposta pelos heteronormativos continua prevalecendo no subconsciente e na memória discursivas das professoras, solidificando o papel do homem e da mulher.

5.5.4 Posturas Diferenciadas e Dissonantes entre os Discursos dos Próprios Professores

As nossas ações devem ser compatíveis com aquilo que dizemos, mas nem sempre eles caminham juntos. Nossos discursos são sempre eivados por ditos e não ditos, que ouvimos e aprendemos em toda a nossa vida. Na relação dialógica, com outros dizeres, acabamos incorporando, no nosso dizer, enunciados que nos identificam e nos reconhecem. Entretanto, algumas vezes eles se contrapõem. Dessa forma, nosso discurso acaba sofrendo alguns ruídos e acabamos dizendo o que não queremos, mas que foi implantado no nosso dizer desde criança e ainda não conseguimos bani-los do nosso discurso. Percebemos isso também nos discursos das professoras colaboradoras:

[...] aqui fica parado para semana afro. Diz que isso se tornou lei, não sabe como é que essa lei, que na verdade a gente só faz os trabalhos assim. E antes a gente ficava muito apegada nessa questão que foi colocado aqui dos negros, do negro como sofredor [...] não valorizando essa cultura. Eu acho que isso aí é que está faltando. Esse trabalho. Mostrar essa cultura. Valorizar, sei lá. Tiveram alguns trabalhos aqui interessantes como do turbante, do cabelo. Têm alguns

alunos, algumas alunas que fazem até vídeos se assumindo como afrodescendentes, valorizando o cabelo, a roupa. [...] A gente deixa isso para trabalhar apenas, quer dizer, não sei os professores de história, só na semana da consciência negra. (Professora Lírio, GF 1 em 12/04/18)

Em sua narrativa, a professora Lírio manifesta posturas diferenciadas e dissonantes. A intenção ao se criar a Lei nº 10.639/2003 era não só incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira*, mas fazer com que toda a sociedade discutisse a temática, por meio do contexto escolar. Observando o parágrafo primeiro, da Lei citada:

O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003)

Notamos que não é para ser mais um conteúdo para ser decorado, mas ele precisa ser discutido e vivenciado por todos e todas. A Lei ainda determina que no dia 20 de novembro seja comemorado o *Dia Nacional da Consciência Negra*. O que muitos não entendem é que essas discussões precisam estar incorporadas no currículo e não acontecer apenas no dia 20 de novembro. É meio paradoxal o relato da professora Lírio, pois, ao mesmo tempo que diz desconhecer a Lei, a aplica, combatendo a desigualdade e a discriminação, promovendo ações de empoderamento desses sujeitos negros, com o uso do turbante, do cabelo e do vestuário. Como ela desconhece a teoria e a aplica na prática?

Ainda analisando os discursos da professora Lírio, podemos perceber que ela se contradiz, pois, ao mesmo tempo em que demonstra ser uma professora dinâmica e busca desenvolver ações que contemplem a diversidade, em diversos momentos citados por ela, anteriormente, com trabalhos voltados para a realidade dos alunos surdos, a valorização da cultura afro-brasileira, o trabalho com gênero e sexualidade, ela atribui à diversidade a condição da problemática. A diversidade é tratada como um problema, não uma condição humana. Um problema é para ser resolvido e a condição humana é para ser percebida e respeitada.

Na expressão *“Mesmo que a gente não concorde, a gente tem que entender que a diversidade existe [...]”* leva-nos à reflexão se realmente a gente tem esse direito de concordar ou não com a diversidade, como se a ela pudesse deixar de existir se o sujeito não concordar, aparentando aí um preconceito velado. Nas expressões: *“O preconceito com relação ao gênero, a gente sabe que é difícil você dizer que é totalmente sem preconceito com relação a isso, mas se faz o trabalho [...]”* (Entrevista em 27/03/18). E *“A gente não se reconhece enquanto preconceituoso. A gente diz que aceita, eu não tenho preconceito, mas a gente quer lá longe”* (Relato, GF 1 em 12/04/18). Nos dois discursos, o que se percebe são falas carregadas de preconceito, mas em outro momento ela afirma ser desprovida dele: *“[...] Na verdade eu nem sei se eu já tive preconceito. Eu acho que já nasci desprovida, digo que é impossível você não ter, mas eu nunca me vi com preconceito”* (Entrevista em 27/03/18). Em qual discurso acreditar? Se analisarmos as ações descritas por ela, desenvolvidas no espaço escolar, aparentemente ela não tem atitudes preconceituosas.

Muitas vezes propagamos um discurso que não condiz com nossa prática e precisamos (re)avaliá-los. Ao analisarmos o discurso de Diego do Big Brother Brasil 14: "Não sou preconceituoso, mas não acho normal. Mulher com mulher até vejo, mas homem com homem, acho nojento.", a professora Lírio reconhece que *“O preconceito implícito é muito comum na sociedade em que vivemos. Por conta do “proibido” ter preconceito, dizemos que não temos, mas o mostramos em nossas ações”*. Os discursos dela mostram um conflito interno muito grande, na sua luta em tentar combater internamente o preconceito, muitas vezes velado e implícito presente em seus próprios discursos.

Trazer à tona discussões acerca da cultura afro-brasileira para o ambiente escolar, não se trata apenas do cumprimento da lei, mas significa antes de qualquer coisa o reconhecimento de uma presença importante em nossa sociedade. Discutir questões étnico-raciais é de alguma forma um reconhecimento de uma cultura que faz parte da nossa cultura. Desmistificar preconceitos, compreender a importância do negro e sua contribuição para a formação da cultura brasileira traduz a vitória do movimento negro na luta contra o racismo. Reconhecer a diversidade étnico-racial e cultural de nosso país talvez seja o primeiro passo para nos tornarmos um país que respeite a igualdade de direitos. (Professora Lírio, GF 1 em 12/04/18)

Neste último discurso da professora Lírio, já percebemos uma (re)construção discursiva. Anteriormente, ela havia dito: “[...] *Diz que isso se tornou lei, não sabe como é que essa lei, que na verdade a gente só faz os trabalhos assim*”. Demonstrando que as discussões sobre a cultura afro-brasileira eram condicionadas à semana da Consciência Negra, mas agora já se posiciona diferente: “*Trazer à tona discussões acerca da cultura afro-brasileira para o ambiente escolar, não se trata apenas do cumprimento da lei, mas significa antes de qualquer coisa o reconhecimento de uma presença importante em nossa sociedade*”.

Reavaliar conceitos e pré-conceitos faz parte da nossa formação como educadoras. O discurso é dinâmico e mutável. Mudamos constantemente nossas ações e pensamentos. Se essas mudanças quando ocorrem são sustentadas em conscientização, amplia a nossa formação identitária.

Ainda, comparando os discursos da professora Lírio, percebemos uma mudança em relação ao preconceito. Inicialmente, na entrevista, ela se posiciona afirmando que “*O preconceito com relação ao gênero, a gente sabe que é difícil você dizer que é totalmente sem preconceito com relação a isso, mas se faz o trabalho [...]*” (Entrevista em 27/03/18), mas depois das discussões, durante os Círculos Reflexivos e as reuniões do Grupo Focal, já percebemos outra posição a respeito disso: “*Construir uma sociedade livre de preconceitos deveria ser foco de toda escola. [...] A escola, por sua vez, pode e deve desenvolver atividades que venham a valorizar o ser, independente se homem ou mulher*” (GF 2, em 20/08/18). Nessa última fala, ela toma a responsabilidade para si, representada pela simbologia do termo *escola*, e desconstrói a ideia inicial ao afirmar “*mas se faz o trabalho*”, no não-dito, como se fosse obrigada ou pelo sistema ou pela própria escola, mas, no segundo discurso, já percebemos um posicionamento político, uma retomada de consciência.

5.5.5 Revisão dos Discursos por Meio das Práticas

A todo o momento de práticas discursivas, as professoras desvendavam as suas práticas escolares e mostravam em seus discursos, que prática e teoria precisavam estar atreladas. O(a) professor(a) não pode ter um discurso e sua prática ser outra, pois o(a) aluno(a) percebe esta fragilidade e o discurso do(a) professor(a) “cai por terra”. Freire (2003) diz

que não podemos ser professores sem nos posicionarmos perante os alunos, sem revelar nossa maneira de ser e de pensar politicamente. Precisamos dar visibilidade a nosso trabalho pelo olhar do aluno e a forma como eles nos percebem influencia o nosso desempenho. “Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que digo e o que faço, entre o que pareço ser o que realmente estou sendo” (FREIRE, 2003, p. 59). As palavras de Freire estão presentes também no relato da professora Magnólia, corroborando:

Eu acredito muito [...] no discurso do professor [...] Hoje o professor não é valorizado, [...] mas a gente percebe, na sala de aula, que os alunos, eles conseguem filtrar as verdadeiras atitudes [...] eles por mais que estejam ali, alguns meninos desligados, danados, mas eles sabem dizer, serem justos. [...] acho que o discurso, ele tem que está muito relacionado assim com atitude. Às vezes, a gente pede respeito. Aluno tem que respeitar aluno, mas se o professor também não se respeitar, não respeitar o aluno, o aluno consegue ver isso, [...] esse equilíbrio de discurso, de atitude, postura do professor [...] (Professora Magnólia, entrevista em 03/04/18)

As ideias de Freire e as da professora Magnólia caminham na mesma concepção, pois ambas evidenciam que o discurso tem que ser condizente com a prática. Como destaca a professora Magnólia, as atitudes e posturas do(a) professor(a) têm que estar em equilíbrio com o seu discurso. A docência é uma profissão que se (re)constrói com a própria prática. As professoras buscam refletir sobre suas práticas e seus discursos, funcionando como estratégia formativa, mas para que haja mudanças na prática, é necessário rever a metodologia aplicada e buscar referenciais teóricos que lhe deem suporte para isso. Cada vez mais há a necessidade de atualização na profissão.

[...] a prática pedagógica, ela por si só, ela já é uma formação continuada, porque a prática te impõe diversas realidades e você precisa conduzir. Então, isso é um aprendizado para o professor. É. E você precisa sempre estar refletindo, o que eu fiz, o que eu vou fazer, o que deu certo, o que eu vou repetir, o que é que eu vou melhorar. Então isso é ação reflexiva que é importante na educação, na formação do professor. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

A prática reflexiva defendida por alguns autores, como Freire (1987), aponta que a reflexão do professor sobre sua prática pode ser um potencial de mudança, pois as suas inquietações mexem não só com a sua própria prática, mas questiona o currículo e o

sistema, na busca de melhorias para o fazer pedagógico. Partindo dessa concepção de prática reflexiva, nota-se que a dinâmica do pedagógico da escola segue essa linha e as próprias professoras reconhecem que houve mudanças nas suas posturas e práticas no decorrer de sua docência:

[...] Você sempre vai mudando. Eu creio que houve uma grande transformação da minha prática primeira até hoje. Você vai mudando, vai transformando. [...] A convivência, a prática na escola também é uma grande escola para o professor. As experiências que você vai vivendo, sua realidade. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

[...] a minha postura mudou bastante. [...] quando eu me aposentar vai mudar mais [...] minha postura e na educação em si, porque se você não se atualizar não tem como você trabalhar com esses meninos. As questões da tecnologia, da inserção das tecnologias no trabalho, de observar o meio social. Hoje as famílias são diferentes. [...] Hoje a gente tem que trabalhar com todos os tipos de famílias com dois pais, duas mães, com avó [...] (Professora Lírio, entrevista em 27/03/18)

As transformações apontadas nos discursos dessas professoras evidenciam que a escola está em transformação. Já houve mudanças nas práticas escolares e isso reflete no processo educativo como um todo. A sociedade mudou. Como apontado por elas, com a modernidade, os avanços tecnológicos foram aparecendo, houve mudanças nas relações sociais e nas estruturas familiares. Então, nós não podemos continuar com a mesma postura de décadas e séculos atrás. A professora Bromélia reconhece que houve uma grande transformação na sua prática, comparando o início de sua carreira até este momento. A mesma concepção de mudança na prática pedagógica é apresentada pela professora Lírio e ela, ainda, acrescenta a necessidade de atualização dos(as) professores(as) e a inserção em suas práticas das novas tecnologias. Se os(as) professores(as) não acompanharem as mudanças ocorridas na sociedade, correm o risco de suas aulas se tornarem enfadonhas e ultrapassadas.

A professora Magnólia (Entrevista em 03/04/18) reconhece que “*[...] hoje você percebe que as discussões, elas tão o tempo todo batendo nessa tecla do respeito, da diversidade, do que é diferente, do respeito ao diferente, hoje se bate nessa tecla. No início da minha carreira não se falava tanto disso*”. A formação inicial e continuada de professores(as)

precisa seguir também nesse caminho de mudanças. Os tempos são outros e o diálogo entre o(a) professor(a) e o(a) aluno(a) também precisa ser revisto e ampliado.

As discussões voltadas para a formação inicial e continuada de professores vêm ocupando um grande espaço no cenário acadêmico. Autores como Almeida (2014), Ferreira (2014), Menezes e Rios (2015) questionam as políticas de formação inicial e continuada, por entenderem que elas precisam estar mais voltadas para ações que levem os (as) professor(as) a refletir sobre suas ações e constituírem suas identidades docentes de forma mais consciente e crítica. Nóvoa (2014) amplia a concepção do trabalho do professor por entender que ele lida com o conhecimento, saberes, representações suas e dos alunos, e que isto o coloca em um mundo conflituoso, contraditório, complexo, sendo necessária a recriação, a renovação e o sentido de autonomia na sua postura como profissional. A professora Bromélia assume essa responsabilidade reflexiva e ativa perante o trabalho com o(a) aluno(a). Segundo ela, é de responsabilidade do professor propiciar práticas discursivas que levem alunos(as) e professores(as) a refletir sobre sua condição na sociedade. O(a) professor(a) não pode se eximir de sua responsabilidade de dialogar e abrir espaços de discussão, limitando-se a serem meros reprodutores de conteúdos. A mudança precisa partir do(a) professor(a), para que seu trabalho leve os(as) alunos(as) à reflexão, desenvolvendo o senso crítico.

Então, eu vejo que nós somos responsáveis por essa sociedade, por essa geração que a gente tanto critica. Quem é o responsável por essa geração? Somos nós. Então, nós formamos essa geração, às vezes [...] sem opinião. Por quê? Porque a gente se exime da nossa responsabilidade, conversar, abrir espaços. Então, isso me preocupa, quando o professor, ele vai para a sala de aula apenas trabalhar o seu conteúdo, como se aquele conteúdo fosse a coisa mais importante do mundo e ele fosse desvinculado da vida dos alunos. Então, o conteúdo pode ser uma ponte, o conteúdo pode ser uma ponte para gente discutir a realidade. Eu dou minha opinião, o aluno dá a dele, a gente faz uma discussão. Isso é mais importante, porque isso é formação. Isso é mais importante do que o conteúdo. É mais importante que a gente trabalhe com os alunos o senso crítico, que a gente trabalhe com o aluno a participação, a escolha, do que apenas o conteúdo. (Professora Bromélia, Círculo Reflexivo em 20/04/18)

É possível perceber no discurso dessa professora o entrecruzamento entre o sujeito discursivo, sua formação discursiva e ideológica. A fonte de sentido não está no sujeito (professora), mas está centralizado em seu discurso: na sua formação discursiva, considerando sua posição de professora responsável pela formação identitária do(a) aluno(a); na formação ideológica não dita, mas percebida no sentimento de pertencimento e poder no papel do ser professora; e o interdiscurso presente em todo o momento de fala. Em sua narrativa, a professora Bromélia conclama as colegas professoras a repensarem suas práticas escolares, revendo conceitos e paradigmas, deixando claro que as aulas devem ser espaços reflexivos. Aponta dois perfis diferentes de professor: um que busca se envolver e envolver seus alunos(as) nas discussões da realidade, em uma troca de saberes e, conseqüentemente, promovendo uma formação continuada, e outro perfil de professor que se limita a trabalhar apenas o conteúdo engessado, limitado ao que o sistema determinou para o ensino. Podemos fazer dela as palavras de Rios (2015, p. 47), “Ao apropriar-se das experiências vividas, ficam muito mais claras, a consciência e as necessidades de conhecimento, possibilitando que o professor busque o que é mais importante para ele e institua seu saber”. Essas palavras nos leva a refletir: O que é mais importante em sala de aula, o(a) aluno(a) se posicionar, trocando experiências e se tornando sujeito mais crítico dos problemas que a sociedade vem atravessando ou apenas serem meros observadores?

A mudança já está acontecendo. Como exemplo podemos citar a ânsia das professoras em buscarem estratégias de ensino que favoreçam a aprendizagem de alunos(as) surdos(as). Inicialmente, ficam desestabilizadas, por diversos fatores (falta de formação adequada, de material adaptado, etc.), mas depois buscam mudar suas práticas escolares e acolhem esses alunos(as) no processo educativo:

Houve alguma diferença sim e mudança [...] esse ano pelo menos que eu comecei a trabalhar com aluno surdo, eu nunca havia trabalhado, aliás eu já havia trabalhado, só eu esse aluno surdo ele tinha um intérprete e ele conhecia sinais. (Professora Margarida, entrevista em 05/04/18)

[...] Essa mudança eu percebi, inclusive eu percebi em mim mesmo, em mim mesmo essa mudança de paradigma. [...] eu me achava incompetente de entrar nesse mundo. Eu achava super difícil. Nunca vou aprender isso. Nunca vou aprender libras e como essa realidade chegou para mim, eu pude começar a aprender alguma coisa [...] Na

verdade só é a gente se dispor a aprender. Então, isso foi uma mudança significativa para minha prática, na minha postura. Hoje quando a intérprete não vem para escola [...] eu não fico em pânico. Eu já quero me comunicar com aquele aluno. Já peço ajuda aos outros alunos. Já me aproximo e já sei que ele precisa de mim. [...] Então, isso já foi uma mudança de postura em relação à prática. E eu observo isso nos últimos anos. Nos últimos anos a nossa escola, a nossa prática tem se transformado. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Percebemos nos relatos das professoras Margarida e Bromélia que já existe uma prática voltada para o atendimento inclusivo, na escola. As duas reconhecem que já houve mudanças nas suas práticas com relação aos alunos(as) surdos(as). Mesmo com essas mudanças, as professoras ainda sentem a necessidade de aprimoramento e parcerias. Essa busca pelo conhecimento torna o(a) professor(a) um(a) pesquisador(a), sendo ele/ela também um(a) construtor(a) de sua própria prática, pois no momento que busca novos saberes para lidar com essa realidade, acaba se envolvendo, se (in)formando e (re)construindo seu discurso.

A inclusão dos alunos é desafiante, pois o professor não foi preparado em sua formação, mas ele tem que buscar alternativas para acessibilizar aprendizagem para todos os alunos. E, antes de mais nada, ter um novo olhar que acolhe, para contemplar a diversidade dentro da sala de aula, repensando na sua prática pedagógica que refletirá no currículo para proporcionar uma aprendizagem com equidade. Contribuindo com a educação mais inclusiva que só acontecerá se toda a comunidade escolar unir-se em prol da educação inclusiva. (Professora Jasmim, CR 3 em 07/05/18)

Percebemos nessa fala da professora Jasmim uma (re)construção discursiva, pois em nenhum momento dos encontros ela questionou o currículo. Esse discurso sempre partia da professora Bromélia, que a todo momento situava o currículo como peça-chave para a mudança da educação, priorizando e vislumbrando a diversidade, para que a inclusão e os direitos humanos não ficassem apenas pautados em leis, visto que nem sempre são colocados em prática. “Então, que propostas podem ser feitas para a escola e o sistema de ensino que possa reverter essa situação? Eu acho que a primeira coisa passa pelo professor. Passa pelo Projeto Político Pedagógico da Escola. Passa pela análise do currículo” (Relato da professora Bromélia, GF 1 em 12/04/18). E “[...] Fazemos esse tipo de prática, invisibilizando as diferenças. O currículo e os atos do currículo precisam

refletir sobre a diversidade” (Relato da professora Bromélia, GF 2 em 20/08/18). Esses questionamentos serviram para levar as demais professoras a refletirem sobre o currículo e os seus discursos acabaram influenciando as demais colegas.

Dessa forma, percebemos que as práticas discursivas contribuem para a transformação social, nas trocas de experiências, e também nos momentos em que há divergências de ideias e concepções, possibilitando a (re)construção identitária, visto que esta só acontece por meio do discurso. Na perspectiva de Nóvoa (1995, p. 17), “O processo identitário passa [...] pela capacidade de exercermos com autonomia a nossa atividade, pelo sentimento de que controlamos o nosso trabalho.” A nossa identidade profissional é forjada em contato com nossa prática. A escola é um laboratório para todas nós professoras. O que nos diferencia como profissionais são as nossas particularidades, pois estas são significativas para o nosso desempenho como docentes. Como destaca a professora Bromélia, todas essas indagações sobre diversidade precisam estar contempladas no currículo e este não é neutro, pois engloba não somente a questão do conhecimento, mas questões ideológicas e de poder.

[...] como currículo é importante para justamente o respeito à diversidade, como no currículo, no elencar das competências e dos conteúdos eu posso oprimir uma determinada classe social, como eu posso oprimir determinadas diversidades. Se eu não contemplo eu anulo, aquilo não é importante. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

Esse questionamento da professora se encaixa no ponto de vista pós-estruturalista no qual o currículo é visto também como uma questão de poder, como descrito por Silva (2010, p. 16): “Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder. Destacar, entre as múltiplas possibilidades, uma identidade ou subjetividade como sendo a ideal é uma operação de poder.” Portanto, as escolhas e decisões de que assuntos e temas trabalharem dizem muito qual a concepção de currículo que cada professor(a) tem.

Outro ponto de discussão sobre ideologia e currículo é a seleção e uso do livro didático, pois também impõe uma ideologia dominante, desconsiderando a realidade local. Ao adotar um livro, o(a) professor(a) tende a perpetuar a ideologia contida nele. “Nós

sabemos que nossos livros didáticos são muito cheios, voltados para a região sul e sudeste, [...] não tem a ver com a realidade nossa” (Relato da professora Margarida, GF 2 em 20/08/18). A professora Bromélia chama a atenção para a necessidade de agregar outros conhecimentos e informações às aulas, para elas não ficarem limitadas ao livro didático:

Antes pegava o livro didático, que é um material importante, que a gente não tinha antes, [...] mas esse livro didático foi feito por uma editora que tem um objetivo, que tem um pensamento, que pode não ser o meu pensamento. [...] eu pego aplico da primeira página à última página aquele conteúdo, julgando que o que está no livro é importante para meu aluno, sem analisar, sem pensar. Não tem outras coisas que ele precisa saber? Não tem outras coisas que são mais importantes para ele do que o que está escrito ali no livro? Então, a questão do currículo, ela está assim no cerne da prática pedagógica. Se você não avalia o seu currículo, aquilo que é importante, você exclui as pessoas, você exclui toda a diversidade, porque o livro didático, ele é unilateral. (Professora Bromélia, entrevista em 06/04/18)

As reflexões da professora Bromélia remetem a uma proposta curricular que considere a diversidade, promovendo uma quebra de paradigma imposta pela classe dominante. Ela enfatiza que o(a) professor(a) ainda pode fazer algumas inferências nos conteúdos trabalhados na escola e que seu papel é imprescindível para essa ruptura do currículo dominante, promovendo uma sociedade mais igualitária.

A prática escolar circula em todos os espaços educativos. A proposta de mudança nas práticas escolares requer o envolvimento não apenas do(a) professor(a), mas discussões voltadas para a mudanças no currículo e na formação inicial e continuada de professores. A prática do professor se constrói no dia a dia e essa experiência diária contribui para a sua formação, como destaca a professora Margarida, “[...] como eu disse, a prática já é uma grande escola” (Entrevista em 05/04/18). Nos seus discursos, as professoras reconhecem a importância da prática escolar para a melhoria do ensino, pois a escola é um campo aberto para experimentação, onde o(a) professor(a) pode a todo momento rever conceitos e posturas que não estão dando certo.

Eu acho que agora é que eu estou pronta para ser professora, na hora de parar, porque é... A escola é um laboratório [...] A gente vai experimentando. Vai jogando fora o que não dá certo. Vai buscando outras coisas para ocupar o lugar, que possam dar certo e eu acho que

essa caminhada me fez mais... eu digo que minha aprendizagem foi mais na escola, com meus alunos, com diversos tipos de alunos que eu já tive até hoje. (Professora Lírio, entrevista em 27/03/18)

O reconhecimento da importância da prática escolar na formação profissional é destacado na fala da professora Lírio. Como ela destaca: *“A escola é um laboratório”*. As professoras vão fazendo experiências, buscando soluções para os problemas e dificuldades, descartando as que não foram exitosas. Para tudo isso as práticas discursivas precisam estar atreladas às práticas escolares. Elas se completam, pois uma não é dissociada da outra. As duas são importantes nesse processo reflexivo da prática escolar e a partir delas é que se busca oferecer uma educação mais justa e de qualidade.

As práticas discursivas dentro da escola diferem, a depender de qual posição o sujeito está falando. Se ele está na posição de aluno, terá um discurso, que não será o mesmo se tiver na posição de professora. Podemos perceber que as práticas discursivas das professoras são atravessadas por representações de poder, deixando emergir que são influenciadas pelos discursos existentes na sociedade, que controlam e regulam de forma mais expressivas, mas também pode ser camuflada e apresentada de forma mais sutil. Foucault (2014) destaca que esse controle,

[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. [...] Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. (FOUCAULT, 2014, p. 7-8)

Podemos perceber o poder exercido pelas professoras quando elas definem seu papel, expõem regras de convivência, unificam os discentes, mesmo quando apontam situações em que os alunos demonstram autonomia e senso crítico, no momento em que eles buscam apoio e conhecimento junto às professoras e até mesmo quando dizem que o aluno não quer nada. O(a) professor(a) exerce o poder de controle sobre os alunos, pois são eles quem determinam tanto as regras de convivências, quanto o que deve ser dito e apresentado nas aulas, pois não temos “o direito de dizer tudo, que não se pode falar de

tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (FOUCAULT, 2014, p. 8). Essas regras são estabelecidas dentro do espaço escolar para que o(a) professor(a) possa impor seu dizer frente aos dizeres do(a) aluno(a), determinando hierarquia entre professores(as) e alunos(as).

6 O PORTAL DA DIVERSIDADE: UMA CONSTRUÇÃO COLABORATIVA E FORMATIVA

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) já fazem parte da educação contemporânea. A proposta de intervenção deste projeto de pesquisa visava a formação continuada de professores(as), seguindo o processo de formação tradicional, com discussões presenciais, mas também buscava uma nova concepção de formação mais interativa e virtual, pois: “As mudanças que estão acontecendo na sociedade, mediadas pelas tecnologias em rede, são de tal magnitude que implicam em reinventar a educação como um todo, em todos os níveis e de todas as formas” (MORAN, 2013, p. 1). Desta forma, buscamos oferecer um espaço virtual de aprendizagem, *Portal da Diversidade*, que possibilitasse a construção de inteligência coletiva, em que cada professora daria sua contribuição, visto que para Lévy (2003, p. 28), ela é “[...] uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”. Essa mobilização das competências integra esses saberes coletivos, esse intercâmbio de informações.

Nessa perspectiva, já no primeiro momento de diálogo, com as professoras participantes da pesquisa, foi apresentada, de forma breve, a proposta de construção de um espaço midiático que viesse a contribuir para a formação das professoras, fortalecendo as ações pedagógicas, sendo também um espaço de diálogo e troca de saberes. Trilhamos um percurso discursivo, nesse espaço midiático, desde o primeiro Círculo Reflexivo, pois após cada momento de apresentação e discussões das temáticas, eu postava questionamentos sobre o assunto e as professoras iam colocando suas opiniões sobre cada uma das abordagens. Havia momentos de interação de saberes, com retomada das discussões realizadas na formação, durante os Círculos Reflexivos, e também com comentários a partir de vídeos e questionamentos diversos.

Cada professora foi cadastrada no ambiente virtual *Portal da Diversidade* e escolhia uma senha de acesso que lhe permitia entrar no fórum, realizar os comentários e postar vídeos disponíveis na Internet e textos diversos, a critério de cada um. O fórum funcionou como um recurso de extensão da formação, tornando o processo mais democrático e colaborativo, pois, ao se posicionarem, as professoras também contribuíam com a

formação da colega e vice-versa. A intenção de construir o Portal era produzir um espaço de interação, mas que também desse acesso à teoria.

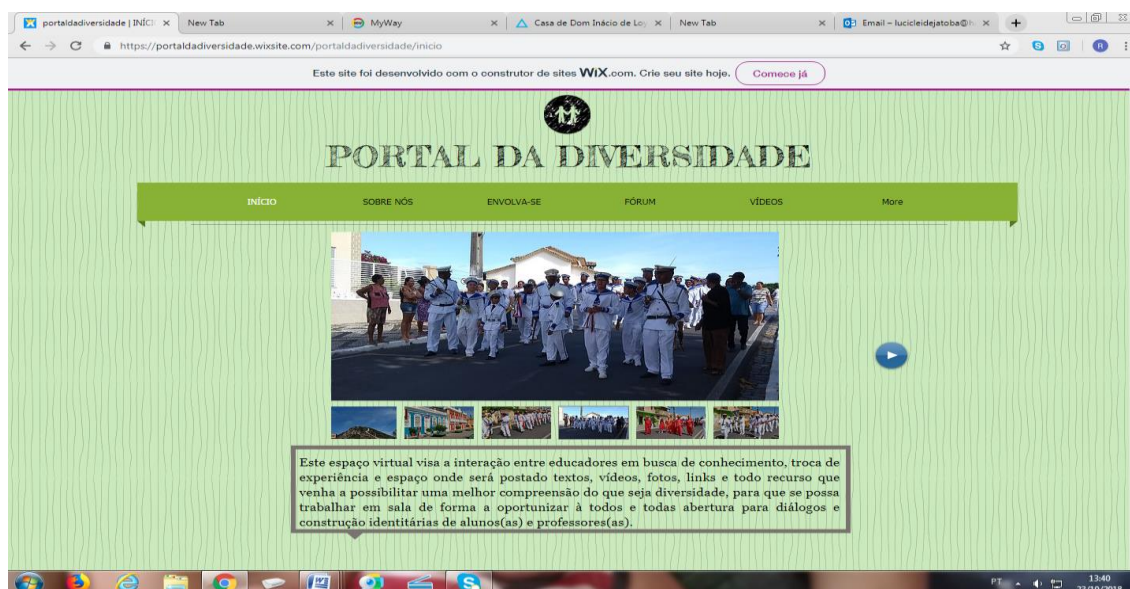
No primeiro Grupo Focal (12/04/18), apresentei o esboço do Portal, e juntas (professoras colaboradoras e pesquisadoras) traçamos e decidimos os caminhos que iríamos trilhar, o que poderia ser postado e, durante o percurso, foram feitas sugestões de alterações e de postagens. No último Grupo Focal (20/08/18), apresentei as mudanças sugeridas. Algumas foram aceitas, outras precisavam ser revistas, e houve mais sugestões para a melhoria.

O portal foi construído no domínio do <http://pt.wix.com/>, contendo inicialmente seis abas. Algumas foram alteradas e outras foram criadas. Por sugestão do grupo, acrescentamos mais abas, com mais suporte teórico sobre as temáticas discutidas. Tivemos algumas limitações por falta de conhecimento e domínio das ferramentas para a produção desse espaço midiático, por isso, buscamos ajuda de amigos e colaboradores para pôr em prática as nossas sugestões, mas toda a construção foi realizada pelo grupo de pesquisa. A intenção era socializar os saberes, inicialmente, com a professora e, posteriormente, permitir o acesso de outros sujeitos interessados na discussão sobre diversidade, inclusive professores(as) de diversas áreas de conhecimentos. Foi um processo de construção colaborativa, que teve início no decorrer da pesquisa, mas ainda inacabado, visto que é passível de atualizações e novas postagens.

O *Portal da Diversidade* tem o intuito de possibilitar o acesso de todos e todas. Segundo Moran (2013), os(as) professores(as) precisam lidar com a aprendizagem à distância e presencial, contribuindo para a melhoria da aprendizagem, como forma de motivação e novas experiências para a classe, enriquecendo o repertório do grupo. Seguindo essa ideia de Moran, é que foi idealizado o portal, possibilitando um movimento circular de aprendizagem, pois o que discutíamos presencialmente era prolongado e enriquecido nesse espaço virtual. Entendemos que esse espaço pode propiciar mudanças nos discursos e práticas escolares, não só das professoras envolvidas na pesquisa, mas, posteriormente de todos(as) que tiverem acesso a ele.

O acesso ao *Portal da Diversidade* é por meio do endereço eletrônico <https://portaldadiversidade.wixsite.com/portaldadiversidade>. Nele, visualizamos em sua página inicial fotos de representações socioculturais do povo jacobinense, tiradas pelo grupo de pesquisa. Consta, também, um breve relato de apresentação do espaço virtual.

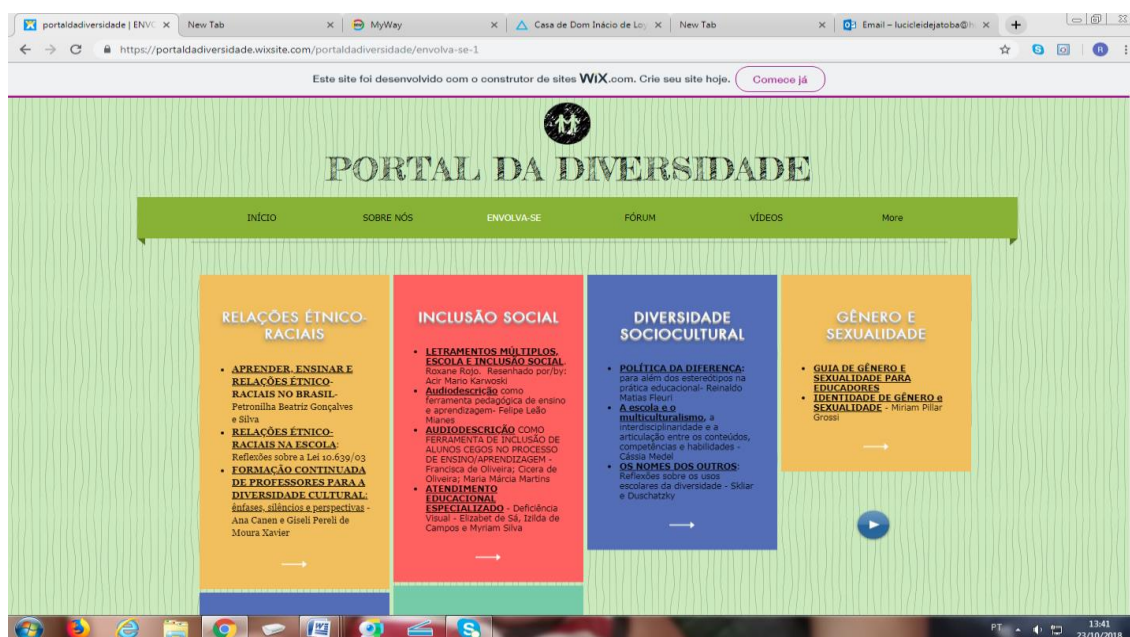
Figura 1 - Página Inicial do Portal da Diversidade



Fonte: A autora, 2018.

Na página *Envolve-se*, constam as diversas temáticas discutidas durante a formação. É um espaço de suporte teórico, pois disponibiliza vários referenciais teóricos, que podem ajudar aos educadores saberem um pouco mais sobre essas temáticas. Está dividido em seis blocos: *Relações Étnico-raciais*, *Inclusão social*, *Diversidade sociocultural*, *Gênero e Sexualidade* e *Práticas discursivas*. Procuramos contemplar esses eixos de discussões com sugestões de leituras.

Figura 2: Página Envolve-se do Portal da Diversidade



Fonte: A autora, 2018.

A página *Nosso Fórum* é um espaço de diálogo, interativo, no qual as professoras puderam colocar suas opiniões e sugestões de trabalho. Serviu como uma extensão dos momentos de experiências formativas durante os Círculos Reflexivos. Para acessar a plataforma do fórum, a professora teria que fazer uma inscrição e a administradora, que era a pesquisadora, teria que aceitar a solicitação e autorizar o acesso. Essa foi a forma mais viável para limitar o acesso, evitando que pessoas estranhas ao grupo de pesquisa tivessem contato, visto que os discursos das professoras faziam parte dos dados a serem analisados. Essa página é considerada uma das mais importantes do portal, visto que é nela que estabelecemos relações de diálogo entre os(as) participantes e estabelecemos conexões entre os discursos, as suas práticas escolares e as práticas sociais em que estão inseridos(as). Para Moran (2013, p. 1), “Hoje, o professor, em qualquer curso presencial, precisa aprender a gerenciar vários espaços e a integrá-los de forma aberta, equilibrada e inovadora [...]”. Essa proposta de interação das TIC com a formação tradicional possibilita o(a) professor(a) discutir, (re)criar e interagir com o conhecimento teórico e com a prática, pois estas estão imbricadas no processo de formação continuada deste profissional.

Figura 3 - Página Nosso Fórum do Portal da Diversidade



Fonte: A autora, 2018.

A página *Vídeos* apresentava não somente vídeos, mas documentários e discussões sobre diversidade, disponíveis no *youtube* e de acesso público. A intenção era fazer uma coletânea de recurso visuais que pudessem auxiliar aos(as) professores(as) na discussão dessas temáticas em sala de aula.

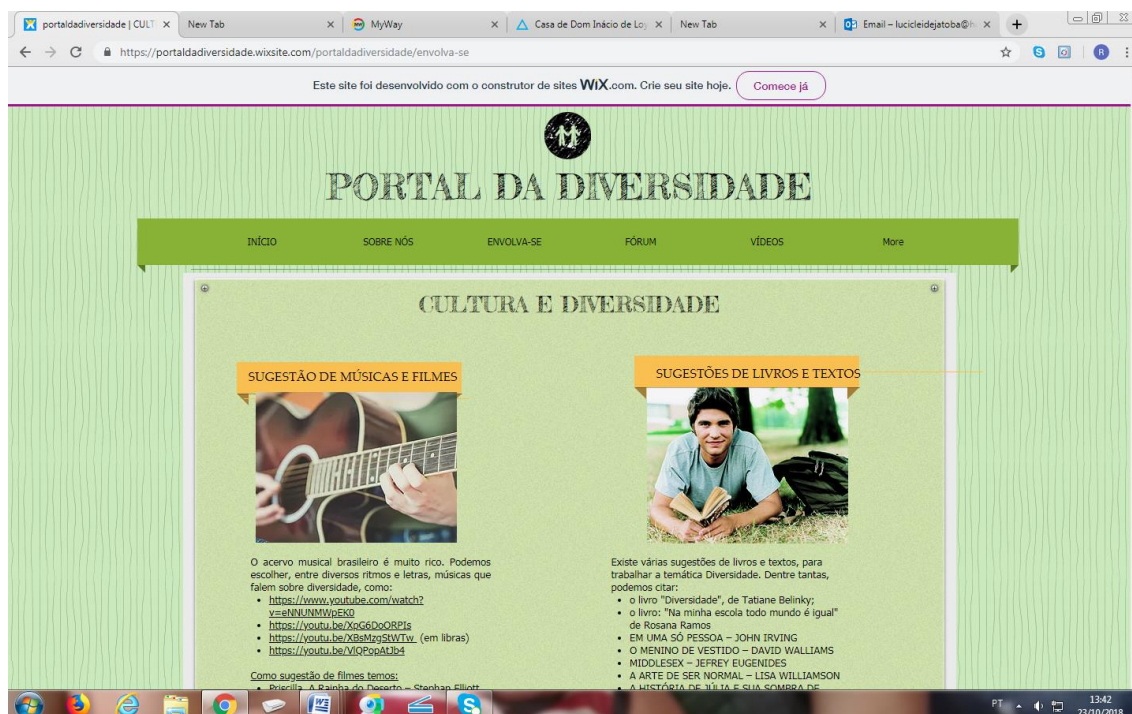
Figura 4 - Página Vídeos do Portal da Diversidade



Fonte: A autora, 2018

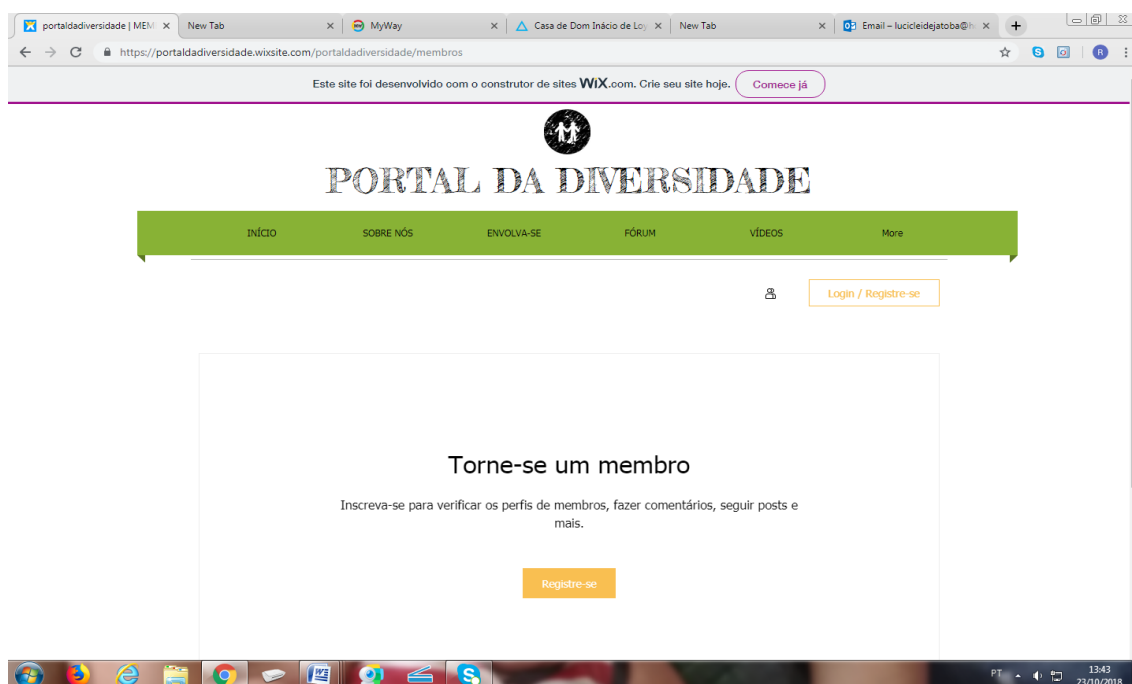
Na aba *Cultura e Diversidade*, disponibilizamos sugestões de músicas, filmes, livros e textos, construídos de forma literária e musical, por diversos artistas e autores. Pretende-se com esse espaço, possibilitar o acesso à temática diversidade, buscando a prática e o lúdico para o trabalho de conquista e diálogo em sala de aula.

Figura 5 - Página Cultura e Diversidade do Portal da Diversidade



Fonte: A autora, 2018.

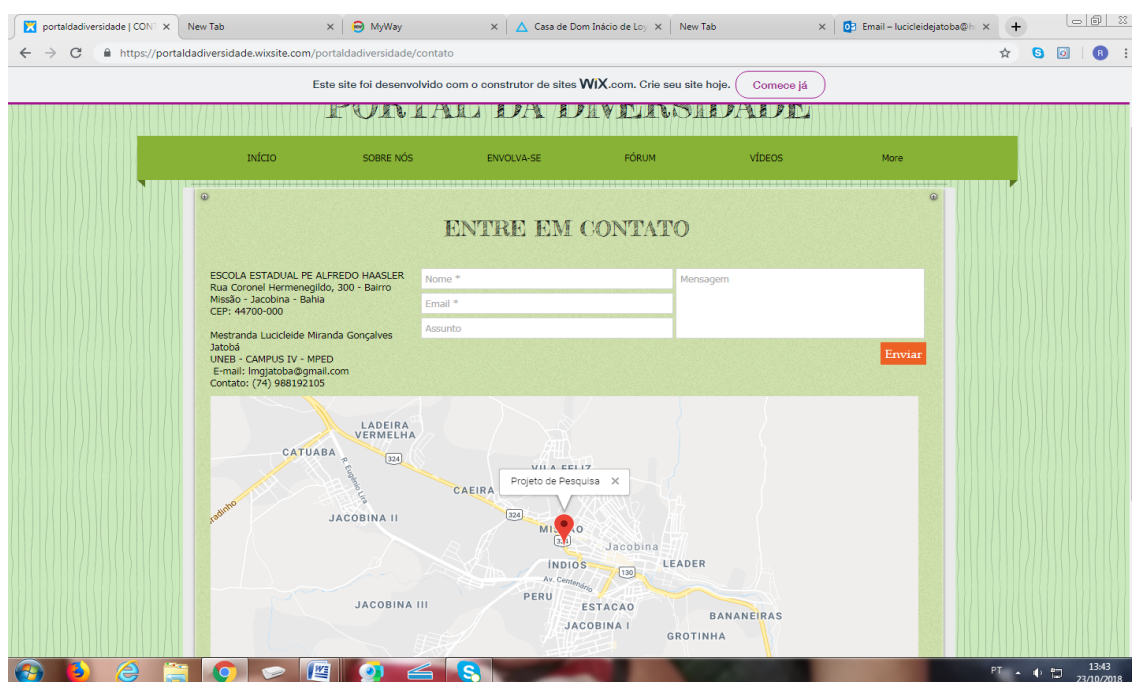
O campo *Membros* é onde os sujeitos fazem a solicitação para ingressar de forma ativa no fórum. Deixam de ser meros observadores e passam a contribuir de forma significativa com o portal, dando sugestões, fazendo críticas, posicionamentos e ideias, que possam vir a contribuir para a melhoria e enriquecimento do portal. Esse primeiro momento ficou restrito às professoras colaboradoras da pesquisa, mas, após a conclusão, será aberto ao público de forma geral, para que possam dar contribuições ao trabalho.

Figura 6 - Página Membros do Portal da Diversidade

Fonte: A autora, 2018.

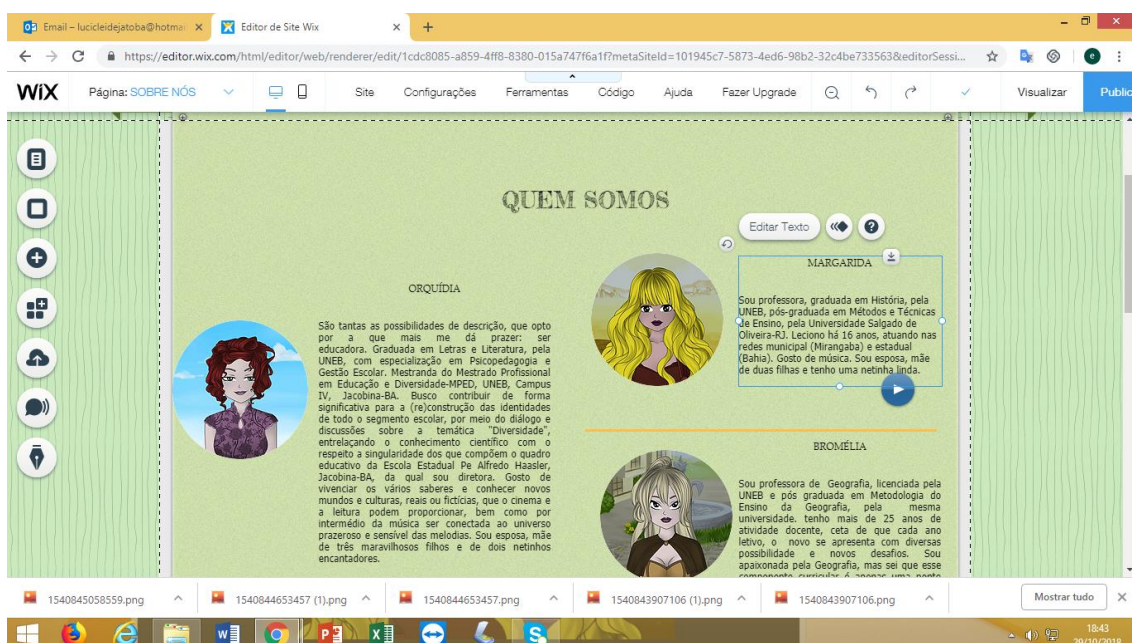
A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Padre Alfredo Haasler, sendo sua localização geográfica centralizada nesse espaço educativo. O telefone e o e-mail são da pesquisadora, para qualquer contato e esclarecimento de dúvidas. Após o término da pesquisa, o portal vai ficar disponível para todos e todas.

Figura 7 - Página Contato do Portal da Diversidade



Fonte: A autora, 2018.

Figura 8 - Página Quem Somos do Portal da Diversidade



Fonte: A autora, 2018.

A construção deste portal foi um trabalho colaborativo, com a participação e a contribuição de todas as professoras colaboradoras envolvidas, amigos, pesquisadora e orientador. Com a produção deste portal, fechamos a proposta de intervenção de formação continuada de professores neste momento de pesquisa, mas não fecha em si, pois serve para nortear percursos pedagógicos e colaborativos posteriores. A interatividade é ponto essencial nessa produção midiática, pois o portal sempre estará em (re)construção. Algumas páginas que continham registros e fotos do percurso formativo e informações sobre todas as colaboradoras e a pesquisadora foram excluídas, por sugestão do Conselho de Ética, para que não venham a comprometer e expor as participantes da pesquisa. Nos sentimos podadas com essa atitude, pois as fotos não apontam qual professora está participando e de quem é cada discurso. Algumas professoras colaboradoras não concordaram com essa sugestão, pois queriam se sentir como parte integrante do portal e queriam realmente serem vistas como coparticipantes em sua construção. No relato da professora Lírio (13/10/18), podemos perceber o quanto foi significativo para elas: “[...] o portal foi construído para que a gente expusesse nossas opiniões, nosso ponto de vista, diante do que a gente aprendeu, diante do que foi discutido com os profissionais que estiveram com a gente.” O portal foi idealizado como produto/registro dos discursos das professoras colaboradoras durante a pesquisa e sua força vem dos discursos produzidos. Como forma de reconhecer e valorizar o envolvimento de todas as professoras colaboradoras, foi sugerido a criação de um Avatar para cada uma, deixando-as no anonimato, mas, ao mesmo tempo, dando-lhes o mérito.

Foi um espaço que possibilitou uma excelente troca de experiências e saberes, desmitificando o seu uso, visto que as professoras ainda não tinham socializado suas aprendizagens em um espaço desse tipo. Foi produtivo, mas acredito que poderia ser mais bem aproveitado por todas se fosse disponibilizado desde o início do ano letivo, visto que no período que aconteceu a pesquisa elas estavam acarretadas com tantas tarefas e não puderam navegar devidamente neste ambiente. De forma geral, foi muito significativo esse momento de aprendizagem colaborativa, pois possibilitou reflexão sobre nossa prática, nossos discursos, aflorou ideias e sugestões e dinamizou o uso das TIC pelas professoras, oferecendo mais essa proposta de uso das tecnologias em sala de aula.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS, MAS NÃO IRRETOCÁVEIS

As práticas escolares mostram muito o perfil do(a) professor(a) no trato em sala de aula. O sistema de ensino construiu uma cultura escolar formal, que trabalha o conhecimento padronizados. Fugir a essa padronização requer, acima de tudo, mudança de postura. Para se quebrar paradigmas são necessárias reflexões e não ter medo de enfrentar o novo e o desconhecido. Se nós, professores, nos acomodarmos, nunca vamos quebrar esse “congelamento” da cultura escolar, perpetuando práticas que não servem mais para o momento atual, conflitante e com tensões inerentes ao próprio espaço. Busca-se uma educação diferente, cujas prática e teoria devem convergir para que a escola seja um ambiente mais dinâmico e plural, para que agregue os(as) alunos(a) e não os(as) excluam.

A educação tende a promover uma educação mais compatível com os direitos humanos e o respeito ao outro, quando desenvolve ações que contemplem a diversidade, utilizando estratégias, de forma a incluir esses sujeitos que são vitimados pela sociedade com estereótipos. Esse “outro” muitas vezes visto como “o estranho”, pode ser excluído do processo formativo. Nesse sentido, buscamos repensar nossas práticas pedagógicas. Durante a trajetória de formação, nesta pesquisa, percebemos pontos fracos e inadequados na nossa postura, pudemos repensar estratégias para integrar esses sujeitos excluídos e marginalizados ao convívio escolar.

Considerando as práticas escolares descritas nos discursos das professoras colaboradoras, ficou evidente a preocupação em adequar propostas para serem trabalhadas, promovendo uma flexibilidade dentro das suas propostas pedagógicas de trabalho. Essa flexibilização abre espaço para que o(a) aluno(a) construa seu conhecimento com base na realidade e problemáticas em que estão inseridos. Com essas práticas, as professoras rompem com os padrões estabelecidos de homogeneização cultural que estão entranhadas nas práticas docentes. Podemos perceber isso na fala da professora Jasmim, no momento em que dá uma nova roupagem às histórias infantis, junto com os(as) alunos(as), quebrando o perfil já homogeneizado do personagem Sininho, atribuindo-lhe traços negros. Outro exemplo são as adaptações nas práticas escolares, com uso de imagens e fabricação de materiais adaptados com a linguagem de sinais, para atender à necessidade dos(as) alunos(as) surdos(as), mostrando não só um empenho dos(as) professores(as), como também dos

demais alunos da sala, em aprenderem Libras, para se comunicar com esses alunos. Outro exemplo que podemos perceber a flexibilização do currículo é quando elas questionam o uso do livro didático, mostrando que esses não consideram a realidade em que seus alunos estão inseridos e buscam incluir outros instrumentos: vídeos, filmes, relatos, reportagens etc. A incorporação de realidades da vivência dos alunos e as adaptações de materiais para os alunos surdos, dentro da proposta pedagógica dessas professoras, representam um avanço significativo na quebra de paradigma e (re)construção de discursos.

Em seus discursos, as professoras, deixaram evidente que na escola existem projetos e ações que envolvem a diversidade sociocultural. As discussões não se resumem apenas a esse momento de pesquisa, pois existe um trabalho voltado para contemplar essas diversidades existente no espaço escolar. É notória a preocupação das professoras. No entanto, percebe-se que tudo isso ainda acontece de forma mais tímida quando diz respeito a temáticas que envolvem a sexualidade e o gênero.

Mesmo com a implantação da Lei 10.639/2003 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) afirmando a obrigatoriedade, em todas as escolas, do ensino da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira, ainda se percebe a inexperiência de algumas professoras em lidar com essa temática, reduzindo, muitas vezes, a folclorização do(a) negro(a) durante a semana da Consciência Negra, com discussões esporádicas e análise de textos, durante alguns projetos, e exposições conteudistas. Concluímos, então, que, além de disponibilizar materiais e recursos (DVDs, livros de literatura, livros teóricos, acesso à site de pesquisa, Leis impressas, etc.) para se trabalhar sobre a diversidade, se eles não estiverem atrelados a uma formação continuada, inclusive com momentos para discussão das Leis e teorias, o trabalho não flui da mesma forma para todos(as) os(as) professores(as).

Alguns discursos foram (re)construídos, pois as professoras tentaram romper com a ideia estereotipada em que o negro é visto como ser inferior e vinculado a sua imagem do que não presta. Percebemos que algumas práticas escolares ainda perpetuam a ideia do negro como escravo e o silenciamento das vozes negras de protesto e de exaltação da cultura africana e afro-brasileira e mostram que essas culturas ainda não estão devidamente valorizadas no espaço escolar. Cada professora tem o seu momento e o seu tempo de aprendizagem, pois também somos “aprendentes” no momento em que buscamos o

conhecimento para transformar nossas práticas. Desta forma, ficou evidente que a reflexão sobre a própria ação e prática fez com que nós professores pudéssemos apontar alternativas diferenciadas de trabalho.

A crítica também é vista, nos discursos das professoras, durante a pesquisa, como um aspecto positivo, norteando a (re)construção de discursos e práticas escolares, pois possibilitou rever ações e discursos, para através dessa (re)avaliação poder buscar novas estratégias que viabilizem transformar o processo educativo, excluindo práticas inadequadas e promovendo a conscientização dos(as) alunos(as) de forma mais ampla e voltada para a cidadania. O papel do(a) professor(a) é muito importante, pois ele pode oportunizar ao(a) aluno(a) o acesso a momentos discursivos que ajudem a formar sua identidade. Consequentemente, ao promover esses momentos, o(a) professor(a) também está questionando alguns pontos de vista seu, está promovendo pesquisas para se apoderar do conhecimento antes de chegar até o(a) aluno(a), pois aprende na troca de experiência junto com os(as) alunos(as) e outros(as) professores(as) que também se envolva nas discussões. Enfim, o aprendizado é para todos. A formação é continuada e ativa.

No decorrer das discussões, as professoras questionaram muito o engessamento do currículo e que esse deveria ser mais aberto e crítico, dando possibilidade de discutir a diversidade. Essa descolonização do currículo é questionada pelas professoras em diversos momentos das práticas discursivas.

Em alguns relatos, as professoras destacaram o despreparo delas em lidar com a inclusão, apontando a formação inicial inadequada; mas isso também não poderia ser motivo de excluir os(as) alunos(as) do convívio escolar. Portanto, nossas limitações não podem ser desculpas para não acolhermos os sujeitos que apresentem algum tipo de necessidades especiais, dentro da escola. É claro que nem todo(a) professor(a) consegue desenvolver um trabalho inclusivo de imediato. É preciso uma formação continuada e uma aprendizagem contínua. Mesmo com alguma formação, isso não garante que o(a) professor(a) consiga trabalhar com essas diferenças. A mesma formação pode ser vista e aprendida de formas diferentes por cada um(a) dos profissionais envolvidos, visto que somada a essa aprendizagem temos as especificidades desses(as) professores(as). O que se percebe, nos discursos das professoras colaboradoras, é que, mesmo sem cursos

específicos, procuram interagir com esses sujeitos e dialogar com as outras professoras e as intérpretes, buscando vivenciar de forma mais significativa essa realidade.

Concluimos que, na busca em compreender os processos de construção e reconstrução discursiva das professoras sobre as diversidades socioculturais na/da escola por meio de ações de formação reflexiva e autorreflexiva em torno das práticas escolares, a pesquisa viabilizou esses momentos reflexivos e proporcionou (re) construção dos discursos não só das professoras colaboradoras, mas de todos os envolvidos, direta ou indiretamente, na pesquisa. Para isso, identificamos e caracterizamos os discursos das professoras sobre as diversidades socioculturais na/da escola, possibilitando (re)construções discursivas; elencamos situações escolares de diversidade, relacionando-as aos discursos das professoras, sistematizando-os e visibilizando-os; descrevemos as (re)construções discursivas das professoras mediante processo de formação (auto)reflexivo do discurso sobre diversidade e identificamos proposições e posturas pedagógicas (estabilizadas e/ou em transformação) sobre a diversidade.

Dessa forma, reconhecemos que o método adotado, pesquisa-ação colaborativa, foi adequado à pesquisa, pois as ações foram planejadas em conjunto com todas as participantes, sendo discutidas e acatadas sugestões. Buscamos por meio de relatos, experiências e vivências de todas as pessoas envolvidas, compreender a realidade na qual estamos inseridas e promover práticas discursivas que culminaram em mudanças favoráveis do nosso trabalho docente, enriquecendo-o. A teoria e a prática aconteceram em movimentos circulares e interativos, agregando às reflexões em volta dos discursos sobre diversidade e as práticas docentes, de forma colaborativa e participativa. Portanto, é por meio do discurso que as pessoas constroem e reconstroem suas identidades. Portanto, se a escola não propiciar práticas discursivas voltadas para o reconhecimento e respeito das diferenças acaba por silenciar as identidades que fogem aos padrões pré-estabelecidos pela classe dominante.

Finalizamos esse processo colaborativo e participativo da pesquisa apontando a construção do *Portal da Diversidade*, como produto final, para que espaço venha a contribuir não só com o crescimento dessas professoras, mas abrir possibilidade de discussões com outros sujeitos, incentivando práticas discursivas, para que a temática diversidade seja discutida no espaço escolar. Essas discussões não se encerram aqui nesta pesquisa, mas esta pode servir para impulsionar mais e mais diálogos sobre diversidade

sociocultural na formação continuada de professores(as) e aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na educação.

REFERÊNCIAS

ALBA, C. Uma educação sem barreiras tecnológicas – Tic e Educação Inclusiva. In: SANCHO, Joana Maria, et al. **Tecnologias para transformar a educação**. Tradução Valério Campos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ALMEIDA, C. N. Formação e práticas docentes no ensino das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras: algumas reflexões sobre a Lei 10.639/2003. In: FERREIRA, L. G. F.; FERRAZ, R. C. S. N. (orgs). **Formação docente: identidade, diversidade e saberes**. 1 Ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

ANDRÉ, M. **A formação do pesquisador da prática pedagógica**. Salvador, v. 1, n. 1, p. 30-41, jan./abr. 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10520: Informação e documentação - citações em documentos - Apresentação**. Rio de Janeiro, 2002.

_____. **NBR 6023: Informação e documentação - referências - elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

_____. **Ética pós-moderna**. São Paulo: Hucitec, 1999.

BRANDÃO, C.R. **A educação como cultura**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: [s.n.], 2004. Resolução CNE/CP nº 1/2004. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/cne>>. Acesso em: 18 set. 2018.

BRASIL. LEI nº 11.645/2008. **Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 de março de 2008.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 de março de 2008.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional– LDB**. Diário Oficial da União. Brasília, 23 dez. 1996a.

_____. MEC. Capes. **Portaria Normativa nº 7, de 22 de junho de 2009**: dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 jun. 2009. Seção I, p. 31. Campinas: Pontes, 2009. 100p.

CANDAU, V. M. (Org.). Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. CANDAU, Vera Maria; Moreira, A. F. (orgs). 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. **Didática crítica intercultural aproximações / Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CANEN, A. **O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação**. Comunicação Política, v. 25, p.91-107, 2007.

_____. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 77, dez/2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302001000400010>. Acesso em: 15 ago. 2018.

CANEN, A; Xavier, G.P.M. Formação continuada para professores para a diversidade cultural: ênfase, silêncio e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, v.1 6, n.48, set./dez., p.6411-661, 2011.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: O longo caminho**. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CASTELIS, M. **Redes de indignação e esperança: movimentos sociais na era da internet**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2013.

CORACINI, Maria José. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DASSOLER, Olmira Bernadete; GALVÃO-SANTOS, Cibele. A diversidade sociocultural no contexto de uma instituição escolar militar no Distrito Federal. X Congresso Nacional de Educação – **EDUCERE**. Curitiba-Paraná, 2011. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4463_3285.pdf>. Acesso em: 11 set. 2018.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 1996.

DINIZ, M. **Formação docente para a diversidade e a inclusão**. Ano 14, 2011, p. 39-55.

DUSCHATZKY, S.; SKLIAR, C. Os nomes dos outros. Reflexões sobre os usos escolares da diversidade. **Revista e Realidade**, jul./dez., 2000, p. 163-174.

FERREIRA, L.G.; FERREIRA, G.F.; FERREIRA, A.G. Fazer docente: reflexões sobre formação, trabalho e especificidades das áreas de atuação docente. In: FERREIRA, L. G.

F.; FERRAZ, R. C. S. N. (orgs). **Formação docente**: identidade, diversidade e saberes. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

FERREIRA, L. G. F. Formação e identidade docente: práticas e políticas de formação. In: FERREIRA, L. G. F.; FERRAZ, R. C. S. N. (orgs). **Formação docente**: identidade, diversidade e saberes. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

FIORIN, J. L. **Elementos de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, EDUSP, 1989.

FLEURI, R.M. (Org.). Intercultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**. maio/jun./jul./ago., 2003 N° 23, p. 16-35.

_____. Políticas da diferença. **Revista Educação e Sociedade**, n. 95, p. 495-520, maio/ago. 2006.

FIGUEIREDO, R.V. A formação de professores para a inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade. In: MANTOAN, M.T.E. (Org.) **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2011. cap. 5, p.141- 151.

FORQUIM, J.C. **Escola e Cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, p.9-26.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 6 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

_____. **A ordem do discurso**: Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, Vozes, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessário a Prática Educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. _____. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. _____. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAGLIOTTO, G. M. **A educação sexual na escola e a pedagogia da infância**: matrizes institucionais, disposições culturais, potencialidades e perspectivas emancipatórias. 257 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GHEDIN, E. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 4 ed. Rio de Janeiro. Vozes. 2008.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, A. R. **Linguagem imagética e educação**. Guarapari - ES: ExLibris, 2008.

GOMES, Andréa Regina de Carvalho. **Gênero e sexualidade na escola**. 2013. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/ANAIIS2013/pdf/9374_5361.pdf>. Acesso em: 11 set. 2018.

GONÇALVES, L. A. O. Pensar a educação, pensar o racismo no Brasil. In: FONSECA, M.V; SILVA, C. M. N.; FERNANDES, A. B. (orgs). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

HAAL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn (org.) **Identidade e diferença: perspectiva dos estados culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **A identidade cultural na Pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. _____. Rio de Janeiro: DP&A. 2006.

HAGEMEYER, Regina Cely de Campos. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Revista Educar**, n. 24, p. 67-85. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2004.

IVENICKI, A. Políticas educacionais e diversidade na escola: desafios da/na contemporaneidade. In: RIOS, J.A.V.P. (Org.). **Políticas, práticas e formação na educação básica**. Salvador: EDUFBA, 2015. cap. 2, p. 129-135.

KELMAN, Celeste Azulay. Significação e aprendizagem do aluno surdo. In: MARTINEZ, Albertina Mitjáns; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

LANTHEAUME, Françoise. **Professores e dificuldades do ofício: preservação e reconstrução da dignidade profissional**. Tradução Fernanda Machado. Caderno de Pesquisa, vol. 42, nº 146, p. 368-387, maio/ago. 2012.

LARA, G. M. P. O discurso do professor universitário sobre a língua portuguesa: entre o mesmo e o diferente. In: SILVA, D. E. G da; VIEIRA, J. A. V. (org). **Análise do discurso**:

percursos teóricos e metodológicos. Brasília: UnB. Oficina Editorial do Instituto de Letras; Editora Plano, 2002.

LÈVY, Pierre. **Inteligência coletiva**: para uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 2007.

LIBANO, J. B. **A arte de formar-se**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

LIMA, L. C. **A Metamorfose do silêncio**: análise do discurso literário. Livraria Rio de Janeiro: Eldorado Tijuca Ltda. 1974.

LIMA, V. M. M. **Formação do professor polivalente e saberes docentes**: um estudo a partir de escolas públicas. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Identidades fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. São Paulo: Mercado das letras, 2002.

LOPES, H. T. (org). **Negro e cultura no Brasil**. Rio de Janeiro: REVAN / UNESCO, 1987.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: EDUC, 2011.

MACHADO, Rosângela. Educação inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar. In: MANTOAN, Maria Tereza Eglér (org). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. – Petrópolis: RJ: Editora Vozes, 2011.

MALTA, A. A. Por uma pedagogia humanizadora para a diversidade dos sujeitos, p. 181-203. In: RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco (org). **Políticas, práticas e formação na educação básica**. Salvador: EDUFBA, 2015.

MANTOAN, M.T.E. **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2011.

Mc LAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Multiculturalismo revolucionário**: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MEDEIROS, R. B. de; BRITO, L.; MADEIRA, M. Z. de A. Desigualdade, diversidade sociocultural e ações afirmativas: reflexão com base nas teorias marxianas sobre emancipação. **Revista Educação em Debate**. Fortaleza, ano 39, nº 74, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.periodicosfaced.ufc.br/index.php/educacaoemdebate/article/viewFile/375/233>. Acesso em: 19 set. 2018.

MENEZES, G. N. D.; RIOS, J.A.V.P. POLÍTICA de formação na educação profissional técnica. In: RIOS, J.A.V.P. (Org.). **Políticas, práticas e formação na educação básica**. Salvador: EDUFBA, 2015. cap. 2, p. 129-135.

MORAN, J. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. In: MORAN, J. (org). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas-SP: Papirus, 2013. p. 27-29

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. Educação escolar e culturas construindo caminhos. In **Educação como exercício de diversidade**. Brasília: UNESCO, MEC, ANPED, 2005, 476 p. (coleção Educação para todos; 6).

NATALI, A. **A comunicação curta é a + forte. Língua Portuguesa**. São Paulo, ano 8. nº 86, p.38-43, dez. 2012.

NOVA, C. C. C. Professor, profissional e intelectual: em busca de uma identidade alternativa. In: FERREIRA, L. G. F.; FERRAZ, R. C. S. N. (orgs). **Formação docente**: identidade, diversidade e saberes. Curitiba, PR: CRV, 2014.

NÓVOA, A. **O professor e a sua formação**. Publicações Dom Quixote Lisboa, 1992.

_____. _____. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PIMENTA, S.G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir das experiências com a formação docente. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

PNUD, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Transformando nosso mundo**: a Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Rio de Janeiro, 2015.

RAMALHO, B. L.; NUÑES, I. B; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino**: perspectivas e desafios. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

REY, F. L. G. Os aspectos subjetivos no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais: além dos limites concretos do defeito. In: MARTÍNEZ, A. M; TACCA, M. C. V. R. (Org). **Possibilidades de aprendizagem**: ações pedagógicas para alunos com dificuldade e deficiência. Campinas, SP: Editora Alínea, 2011.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. O lugar do outro na formação docente. In: GARCIA, Paulo César Souza; FARIAS, Sara Oliveira. **Entre-textos**: narrativas, experiências e memórias. Guarapari, ES: ExLibris, 2008.

_____. **Entre a roça e a cidade**: identidades, discursos e saberes na escola. Salvador: [s.n.], 2008. Tese de Doutorado. Disponível em: <http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/bitstream/ri/11124/1/Jane%20Rios%20parte%201.pdf>. Acesso em: 20 maio 2017.

_____. **Ser e não ser da roça, eis a questão!** Identidades e discursos na escola. Salvador: EDUFBA, 2011.

SANTOS, B. S. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. O fim das descobertas imperiais. In: OLIVEIRA, I. B.; SGARB, P. (Orgs.). **Redes culturais, diversidades e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, G. A. Percepções da Diferença. **Coleção Percepções da Diferença Negros e Brancos na escola**, v. 1. Ministério da Educação, 2007.

SANTOS S. M. et al. **A abordagem de gênero na relação**: escola, família e alunos. Revista Saberes Docentes em Ação, vol. 02, nº 01, Maceió-AL, novembro de 2016.

SOUSA, C. P. A diversidade e o trabalho escolar: a atualidade de uma proposta pedagógica. In: RIOS, J.A.V.P. (Org.). **Políticas, práticas e formação na educação básica**. Salvador: EDUFBA, 2015. cap. 2, p.137-160.

SOUSA M. G. S. S; CABRAL C. L. O. **A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores**. Universidade de São Francisco. Ed. Horizonte – 2016. Disponível em < <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/149>.> Acesso em: 24 jan. 2017.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. Descolonizar o Currículo: estratégias para uma pedagogia crítica. Dois ou três comentários sobre o texto de Michael Apple. COSTA, Marisa Vorraber (Org). **Escola básica da virada do século**: cultura, política e currículo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000

SPINK, M.J. (Org.) **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. Edição virtual, Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. 2013.

_____; MEDRADO, B. Produção de sentido no cotidiano. In: _____. (Org.) **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano**. Edição virtual, Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. 2013.

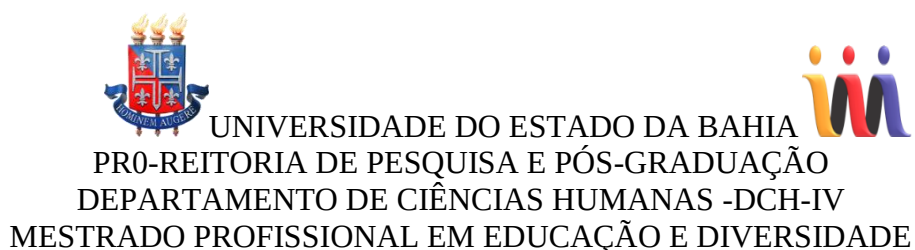
TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

VAZ, T. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Roteiro de entrevista (Docentes)



ENTREVISTA

Caro (a) Professor (a),

Esta entrevista é um dos instrumentos utilizados nesta pesquisa para que se possa compreender como se processa o discurso do/da professor(a) sobre diversidade sociocultural na/da escola. É imprescindível que o(a) entrevistado(a) seja o mais sincero possível, pois a sua participação nos apontará elementos essenciais na compreensão do discurso do/da professor(a) sobre esta temática. Garantimos que as informações que serão dadas serão sigilosas e que as identidades dos participantes serão mantidas, prezando pela ética e respeito a todos os envolvidos. Contamos com sua colaboração.

1º MOMENTO

Para conhecer você um pouco melhor, responda as informações abaixo, aqui mesmo neste espaço:

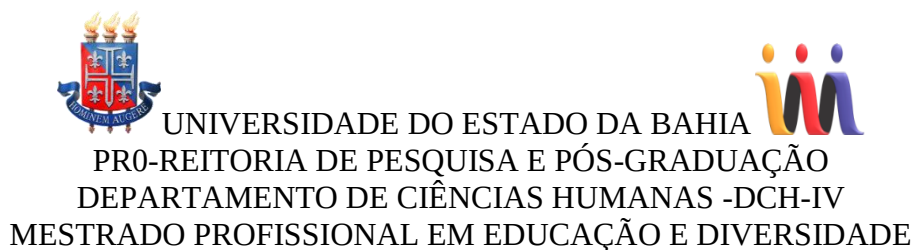
Nome completo:	Sexo:
Idade:	Estado civil:
Qual o curso escolhido no Ensino Médio?	
Formação (Graduação):	Ano em concluiu a graduação:
Fez especialização ou pós-graduação? Em que?	Ano de conclusão da especialização
Há quanto tempo atua na rede estadual de ensino?	Carga horária de trabalho na rede estadual
Série/Ano que atua:	Turno que leciona:
Tem outro vínculo empregatício?	Já desempenhou alguma outra função além da docência? Em que?

2º MOMENTO

Estas perguntas serão respondidas presencialmente, durante a nossa entrevista. Elas foram colocadas para que você tenha conhecimento do que vamos perguntar.

1. Sabendo que a escola é um espaço onde prolifera diversas manifestações e representações socioculturais, o que você como professor entende por diversidades socioculturais e como se sente ao lidar com tanta diversidade existente na escola?
2. Quais as principais dificuldades enfrentadas pelo(a) professor(a) para lidar com a diversidade existente na escola? E como você faz para superá-las?
3. Quais as representações e manifestações socioculturais que são expostas e trabalhadas na escola?
4. Você trabalhou algum vídeo, música ou filme que abordasse a diversidade? Relate como foi o trabalho.
5. Que situações que envolvem diversidade você já vivenciou na escola e como lidou com elas?
6. As práticas docentes são eminentemente discursivas. Sendo assim, você acha que os discursos dos professores têm impactado diretamente nas práticas escolares, influenciando no tipo/qualidade da educação praticada na escola e na mudança de postura de alunos e colegas de trabalho?
7. Quais saberes e conhecimentos são necessários para que o(a) professor(a) possa lidar com diversidade sociocultural existente na escola?
8. Retomando o seu percurso como educadora, descreva o seu processo formativo e os caminhos que o(a) levaram a optar pela profissão docente. Durante sua formação houve momentos de discussão a respeito da diversidade?
9. No decorrer de sua carreira houve alguma diferença em sua prática e postura como professora levando em conta o reconhecimento da diversidade existente na escola? Você observou alguma mudança na educação a esse respeito?
10. Você já participou de alguma palestra ou curso que tinha como tema a diversidade? Sobre o que falava?

APÊNDICE B -Projeto para Formação Docente



FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE

1) Dados de identificação dos círculos reflexivos

Início dos Círculos Reflexivos: 20/04/2018

Término dos Círculos Reflexivos: 19/07/18

Temática: Diversidade

Sub-temáticas abordadas:

- Cultura Afro-brasileira, Preconceito, Axé e Diversidade
- Inclusão Social
- Gênero e Sexualidade
- Diversidade sociocultural: diversidade, preconceito e desigualdade social
- Práticas discursivas na formação de identidades

Modalidade: 05 encontros presenciais (2 horas) e virtuais (02 horas), distribuídos ao longo de 04 meses.

Carga Horária: 20 h, entre presencial e no formato virtual *on-line* utilizando o Portal da Diversidade.

2) Resumo da proposta de trabalho dos Círculos Reflexivos:

- ✓ As discussões acontecerão em cinco momentos, com duração de 4 horas;
- ✓ O grupo decide se as temáticas serão sorteadas ou cada um escolhe a que mais tiver afinidade;

- ✓ As temáticas, que serão abordadas envolvendo Diversidade, foram escolhidas por todos os participantes da pesquisa, durante a enquete realizada anteriormente;
- ✓ Cada participante ficará responsável por uma temática, devendo junto com a pesquisadora, elencar os convidados, combinando dia e horário das discussões;
- ✓ Cada Círculo Reflexivo terá convidados que irão falar sobre a temática em foco;
- ✓ Poderão participar das discussões toda a comunidade escolar ou seus representantes, sendo a eles facultativo a presença.
- ✓ Os participantes da pesquisa devem comparecer, preferencialmente, a todos os Círculos Reflexivos, pois faz parte da formação;
- ✓ Os Círculos Reflexivos acontecerão na Escola Estadual Pe. Alfredo Haasler, lócus da pesquisa;
- ✓ O professor participante da pesquisa coordenará as discussões no dia, incentivando a participação dos presentes e se posicionando perante a temática;
- ✓ Será decidido, junto com todos, o formato dos encontros, se irão acontecer durante uma semana, semanalmente ou quinzenalmente;
- ✓ Cada professor participante da pesquisa fará o seu registro pessoal, no portal, produzindo sua memória formativa. Deverá apontar sobre o que foi discutido, se houve mudança em seu modo de pensar e outras observações que achar pertinentes.
- ✓ Os demais professores participantes irão auxiliar na lista de frequência, no registro de fotos e nas discussões.

3) Cronograma de Execução

CÍRCULOS REFLEXIVOS					
Cronograma das atividades					
TEMÁTICA	PALESTRANTE	DATA	CARGA HORÁRIA	PARTICIPANTES	OBJETIVO
Cultura Afro-brasileira, Preconceito, Axé e Diversidade	Mestrando e Professor Wermerson Meira da Silva	20/04/18	2 horas	Alunos(as), palestrante, pesquisadora e professoras colaboradoras	-Discutir sobre a Cultura Afro-brasileira, suas representatividades, o preconceito em torno dela e como é abordada na escola; -Desmistificar a representação religiosa do candomblé, na sociedade, levando os participantes a compreender as suas representações;

					- Apresentar o repertório com algumas palavras do candomblé, em libras.
Inclusão Social	Professor Mestre em Educação e Diversidade Pascoal Eron S. Souza	03/05/18	2 horas	Alunos(as), palestrante, intérprete de Libras, pesquisadora e professoras colaboradoras	- Discutir sobre a Inclusão Social, como ela é vista e trabalhada na escola; - Conhecer o que diz a LDB sobre educação inclusiva e educação especial, diferenciando-as.
Gênero e Sexualidade	Psicóloga Milla Mattos	07/05/18	2 horas	Alunos(as), palestrante, pesquisadora e professoras colaboradoras	- Discutir sobre Gênero e Sexualidade, identificando o que seja a identidade de Gênero e orientação sexual; - Discutir sobre a violência contra a mulher e quais os tipos de violência sofridos por elas;
Diversidade sociocultural: diversidade, preconceito e desigualdade social	Mestranda e Professora Renata Freitas	11/06/18	2 horas	Alunos(as), palestrante, pesquisadora e professoras colaboradoras	- Discutir sobre a Diversidade sociocultural, suas representatividades, e como é trabalhada na escola; - Refletir sobre a desigualdade social e como isso gera preconceito, principalmente envolvendo pobres e negros.
Práticas discursivas na formação de identidades	Professora Mestra Girleide Ribeiro	19/07/18	2 horas	Alunos(as), palestrante, pesquisadora e professoras colaboradoras	- Compreender como as práticas discursivas podem influenciar na formação de identidades; - Refletir sobre como o uso ou não de determinadas palavras e expressões, podem indicar que tipo de ideologia o sujeito é filiado.

4) Objetivos:

Objetivo Geral: Promover momentos de formação continuada, de forma presencial e virtual, sobre diversidade sociocultural na/da escola, para as professoras participantes da pesquisa, por meio de práticas discursivas discutir teoria e prática.

Objetivos específicos:

- Discutir sobre a Cultura Afro-brasileira, suas representatividades, o preconceito em torno dela e como é abordada na escola;
- Discutir sobre a Inclusão Social, como ela é vista e trabalhada na escola;
- Discutir sobre Gênero e Sexualidade, identificando o que seja a identidade de Gênero e orientação sexual;

- Discutir sobre a Diversidade sociocultural, suas representatividades, e como é trabalhada na escola;
- Compreender como as práticas discursivas podem influenciar na formação de identidades;

5) Justificativa:

As discussões sobre diversidade precisam aflorar no espaço escolar, mas para isso acontecer é necessário uma formação continuada com as professoras, dando subsídios a estas profissionais para lidarem com as diferenças existentes neste espaço escolar.

6) Metodologia:

- Esse trabalho de formação continuada das professoras será realizado em 05 Círculos Reflexivos, com encontros presenciais (2 horas) e virtuais (02 horas), distribuídos ao longo de 04 meses, totalizando uma carga horária 20 h, entre presencial e no formato virtual *on-line* utilizando o Portal da Diversidade.
- As discussões obedecerão ao cronograma, sendo abordado só cinco subtemas citados;
- Ao término da formação espera-se a conclusão do espaço virtual Portal da Diversidade.

7) Critérios para participação e certificação:

- Ser professora participante do projeto de pesquisa;
- Ter frequência igual ou superior a 75%;
- Acessar e postar comentários no fórum, do Portal da Diversidade, com participação igual ou superior a 70%.

8) Resultados Esperados:

- Ter a participação das professoras em todas as discussões dos Círculos Reflexivos;
- Participação de todas as professoras colaboradoras no fórum, do Portal da Diversidade;
- Construção do Portal da Diversidade.

APÊNDICE C - Questões para Grupo Focal 1

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PR0-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS -DCH-IV
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

QUESTÕES PARA O GRUPO FOCAL 1**QUESTÃO 1**

Ao analisarmos os discursos, vocês, professoras apontaram que nas relações ético-raciais ainda predominam o preconceito e as diferenças. A que você acha que isso se deve? Como essa problemática pode ser trabalhada na escola visando estreitar os laços de cordialidade, o respeito e a igualdade de direitos?

QUESTÃO 2

Nas entrevistas vocês, professoras, apontaram Gênero e Sexualidade como um tema carente de discussão, apontando como fator principal para não abordagem desta temática a falta de preparo e conhecimento do professor. Que ações poderiam ser desenvolvidas na escola e quais profissionais poderiam ser convidados a contribuir nessa discussão? O que você, enquanto professor, pode fazer para mudar essa realidade?

QUESTÃO 3

Durante os relatos, nas entrevistas, vocês falaram sobre a diversidade social, apontando ações e posturas como fatores de exclusão e a desigualdade, principalmente com relação aos alunos da zona rural, aos negros e os pobres. De que forma é trabalhada essa diversidade na escola, para que possa evitar essa exclusão e desigualdade? Que propostas podem ser feitas para a escola e o sistema de ensino que possam reverter essa situação?

QUESTÃO 4

Muitas das professoras, durante as entrevistas se reconheceram como afrodescendentes e questionaram a precariedade de ações de valorização da cultura afro-brasileira, que muitas vezes gera o preconceito. Houve uma divergência de ideias, umas apontaram que os alunos já se reconhecem como afrodescendentes, valorizando essa cultura por meio do cabelo, mas ao mesmo tempo outras professoras enfatizaram que determinados alunos

sentem-se envergonhados e inibidos ao se discutir sobre suas raízes, por serem quilombolas, outras questionaram ainda o entrave do currículo e dos livros didáticos. Como esse assunto pode ser abordado na escola de forma a promover a valorização da cultura afro-brasileira?

QUESTÃO 5

Os relatos das entrevistas foram riquíssimos, principalmente ao falarem sobre os alunos surdos e de como todas estavam empenhadas em buscar alternativas para incluir esses alunos na aprendizagem. Até que ponto a comunidade escolar como um todo está preparada para a inclusão de alunos com necessidades especiais, garantindo a acessibilidade e permanência deles na escola?

QUESTÃO 6

As práticas discursivas foram evidenciadas por todas vocês, professoras, como ponto principal para mudança de postura e a formação de identidades, tanto dos alunos quanto de vocês. Contrapondo esse reconhecimento, algumas professoras sentem-se inseguras em discutir determinadas diversidades, ficando na zona de conforto falando apenas de temáticas menos polêmicas, como a inclusão de alunos surdos, o *bullying* por conta de apelidos, o respeito ao outro. Mas não se discute porque homossexuais são espancados e mortos constantemente, porque a maioria dos assassinatos de adolescentes são de negros e pobres, porque é crescente o índice de mulheres espancadas e mortas pelos seus companheiros. Como (re)construir identidades sem fomentar essas discussões?

QUESTÃO 7

Eu queria levantar outra questão em relação a isso ainda partindo do discurso de vocês, durante as entrevistas. Uma das professoras, ela citou muito essa questão do silenciamento, porque no momento em que você se nega ou por insegurança ou por não concordar, ou por uma coisa ou outra, não incluir determinadas discussões dentro de seu trabalho você está silenciando e questão de enfatizar que o silenciamento são de povos e pessoas, são pessoas ali, são atitudes, quando a gente não suscita esse tipo de discussão aí, acaba fazendo com que essas pessoas não tenham referência, não sejam evidenciadas ali na sociedade. Aí eu volto a pergunta aí pra retomar e fechar nossas discussões. Como é que a gente pode construir ou reconstruir essas identidades se a gente não sai dessa zona de conforto, apenas de discussões amenas? Como a gente vai fazer com que esse aluno pense diferente do que ele pensou ontem?

Envolve-se

- OBSERVE AS FRASES, TEXTOS, CHARGES E SINTETIZE EM UMA PALAVRA OU EXPRESSÃO O QUE ISSO SIGNIFICA E REPRESENTA PARA VOCÊ

TIPOLOGIAS TEXTUAIS	COMENTÁRIOS
"Não sou preconceituoso, mas não acho normal. Mulher com mulher até vejo, mas homem com homem, acho nojento" Diego do Big Broder Brasil 14 Fonte: http://grupohpm.lgbt/diego-do-bbb14-diz-que-acha-homem-com-homem-nojento/	
 Fonte: https://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&biw=1366&bih=657&tbn=isch&sa=1&ei=yipiXP6rEoGi5OUPzZKM0A4&q=desigualdade+social+e+lix%C3%A3o+brasil&oq=desigualdade+sociale+lix%C3%A3o+brasil&gs_l=img.3...84403.87370..87711...0.0..0.198.1078.0j7.....0....1..gws-wiz-img.NRZ4L1rGTS4	
A violência contra a mulher acontece cotidianamente e nem sempre ganha destaque na imprensa, afirmou a ministra da Secretaria de Políticas para as Mulheres, Nilcéa Freire [...]. “Quando surgem casos, principalmente com pessoas famosas, que chegam aos jornais, é que a sociedade efetivamente se dá conta de que aquilo acontece cotidianamente e não sai nos jornais. As mulheres são violentadas, são subjugadas cotidianamente [...]”, afirmou a ministra. [...] “Eliza morreu porque contrariou um homem que achou que lhe deveria impor um castigo. Ela morreu como morrem tantas outras quando rompem relacionamentos violentos”, disse a ministra.	
 Fonte: https://historiadigital.org/questoes/questao-constituicao-de-1988-e-o-povo/	
“Negra de alma branca.” Fonte: http://blogueirasnegras.org/2013/11/04/sofrimento-negro/	
Uma mãe canadense defendeu a decisão tomada por ela e por seu marido de manter em segredo o sexo de seu filho mais novo, para dar à criança a	

oportunidade de desenvolver a sua identidade sexual por conta própria. A decisão tomada por Kathy Witterick, 38 anos, e David Stocker, 39, de não revelar o gênero de seu bebê Storm, de quatro meses de idade, gerou uma avalanche de reações – positivas e negativas – após reportagem do jornal “Toronto Star”, publicada nesta semana [28.05.2011].

(www.g1.globo.com. Adaptado.)



Fonte: <http://www.juniao.com.br/chargecartum/>

“Cabelo de Bombril de ariá panela.”

Fonte: <https://www.pragmatismopolitico.com.br/2015/05/13-expressoes-racistas-que-precisam-sair-do-seu-vocabulario.html>



Fonte: <http://edmarciuscarvalho.blogspot.com/2011/06/pensando-educacao-especial-por-meio-de.html>

“A casa é das mulheres e a rua é dos homens”

Fonte: <https://jpn.up.pt/2005/04/26/a-mulher-nos-proverbios-e-ditados-populares/>



Fonte: <http://edmarciuscarvalho.blogspot.com/2011/06/pensando-educacao-especial-por-meio-de.html>

“Mulher e carro, quanto menos rodados, melhor.”

Fonte:

<https://br.answers.yahoo.com/question/index?qid=20140117160759AAiDhjJ>



Fonte: <http://blog.newtonpaiva.br/pos/educacao-sem-homofobia-um-olhar-para-a-diversidade/>

"Uma criancinha crescer com duas mães ou dois pais, isso poderia interferir no psicológico dela, no crescimento dessa criança" Diego do Big Brother Brasil 14

Fonte: <http://grupohpm.lgbt/diego-do-bbb14-diz-que-acha-homem-com-homem-nojento/>



(Folha de S. Paulo, 22/08/2012)

“Não sou preconceituoso, até tenho um amigo negro”

Fonte: <http://grupohpm.lgbt/diego-do-bbb14-diz-que-acha-homem-com-homem-nojento/>



Fonte: <http://edmarciuscarvalho.blogspot.com/2011/06/pensando-educacao-especial-por-meio-de.html>

Segundo a autora Valéria Pilão, “Há um grupo no estado de São Paulo chamado ‘Carecas do ABC’, cuja atividade coletiva chegou ao extremo de jogarem um garoto pela janela do trem, pois o mesmo era punk. As manifestações homofóbicas também estão presentes, o preconceito contra o negro é outra característica que permeia estes movimentos. Na cidade de Curitiba, capital do estado do Paraná, recentemente (set/2005) um grupo pregando ‘o orgulho branco’ agrediu um negro na região denominada setor histórico. Suas atitudes não pararam por aí, panfletos cujo conteúdo propunha o preconceito ao homossexual e ao negro foram afixados nos postes do local.”

Fonte:

<https://www.policiamilitar.mg.gov.br/conteudoportal/uploadFCK/ctpmbarbacena/12062017073951191.pdf>



Fonte: <http://edmarciuscarvalho.blogspot.com/2011/06/pensando-educacao-especial-por-meio-de.html>

APÊNDICE E - TCLE (Docentes)



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
PR0-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS -DCH- CAMPUS IV
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO

Nº 466/12OU 510/16 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Documento de Identidade nº: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: ____ CEP: _____

Telefone: () ____/() ____/____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** O PROFESSOR E SEU DISCURSO SOBRE DIVERSIDADE (re)construção discursiva sobre as diversidades socioculturais na/da escola por professores em situação de formação.
2. **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:** Lucicleide Miranda Gonçalves Jatobá,
Cargo/Função: mestrandia do curso de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade- MPED, Universidade do Estado da Bahia/UNEB, Departamento de Ciências Humanas -DCH- CAMPUS IV

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: “O PROFESSOR E SEU DISCURSO SOBRE DIVERSIDADE (re)construção discursiva sobre as diversidades socioculturais na/da escola por professores em situação de formação”, de responsabilidade da pesquisadora mestrandia do curso de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade- MPED, Universidade do Estado da Bahia/UNEB, Departamento de Ciências Humanas -DCH- CAMPUS IV que tem como objetivos:

Geral compreender os processos de construção e reconstrução discursiva dos professores sobre as diversidades socioculturais na/da escola por meio de ações de formação reflexiva e autorreflexiva em torno das práticas escolares.

Específicos: Identificar/caracterizar os discursos dos professores sobre as diversidades socioculturais na/da escola, possibilitando (re)construções discursivas; Elencar situações escolares de diversidade relacionando-as aos discursos dos professores, de modo a sistematizá-los e visibilizá-los; Descrever as (re)construções discursivas dos professores mediante processo de formação (auto)reflexivo do discurso sobre diversidade; Identificar proposições e posturas pedagógicas (estabilizadas e/ou em transformação) mediante a formação específica dos discursos docentes sobre a diversidade.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios: de forma imediatos com a produção de um espaço midiático, que servirá de espaço catalisador onde serão postados, pelos participantes, diversos recursos disponíveis no espaço midiático (*You tube*, periódicos, jornais, portais, blogs etc.) e de acesso público e permitido (vídeos, músicas, fotos, relatos, sugestões de atividades etc.), mas não vídeos e imagens das professoras, que venham a auxiliar nas futuras discussões sobre a temática, dentro e fora da escola. Também será um espaço de diálogo entre os participantes, fortalecendo o conhecimento sobre essa temática, empoderando-os, para que por meio das práticas discursivas possam (re)construir seus discursos, (re)significando-os, durante a formação que acontecerá em Círculos Reflexivos. Como benefícios posteriores e indiretos poderá proporcionar possíveis pesquisas e consultas ao Portal produzido, bem como ampliar conhecimento com publicações e estudos referentes a temática “Discurso docente sobre diversidade”, visto que não há pesquisas voltadas para essa temática e as discussões nesta

perspectiva precisam aflorar dentro do espaço escolar.

As reflexões dos professores sobre seus próprios discursos servirão de suporte e referência para outros tantos profissionais da área da educação, tanto do ponto de vista discursivo quanto de formação profissional, haja visto a importância de se compreender e discutir sobre a diversidade para, por meio de práticas discursivas, promover momentos reflexivos e mudanças de atitudes. Caso aceite o(a) Senhor(a) será entrevistado(a), participará de Grupo de Focal e de Círculos Reflexivos, sendo que esses três momentos poderão ser gravados áudio, para acesso apenas da pesquisadora e da professora participante, no momento de transcrição dos discursos; responderá a uma enquête e um questionário, e fará registros no espaço multimidiático, que vai ser construído por todos os participantes. Este procedimento será feito pela aluna Lucicleide Miranda Gonçalves Jatobá, mestranda do curso de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade- MPED, Universidade do Estado da Bahia- UNEB, Departamento de Ciências Humanas -DCH-CAMPUS IV.

Devido a coleta de informações o(a) senhor(a) poderá se sentir constrangido(a) e receoso(a) em expor seus discursos durante suas práticas escolares; se sentir pressionado(a) pelos demais professores(as) por não pensar igual a eles; se sentir julgado(a) e fragilizado(a) em expor suas inseguranças em lidar com a diversidade sociocultural na escola; temer o olhar do outro em relação a seu discurso, principalmente da direção; pode por não dominar as tecnologias e se sentir excluído de parte do processo. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e portanto o(a) Sr(a) não será identificado. Caso queira, o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o(a) Sr(a) caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o(a) Sr(a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O(a) senhor(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL:

Lucicleide Miranda Gonçalves Jatobá (Mestranda responsável pela pesquisa)

Endereço Rua São João, 29, Bairro Missão, Jacobina-Ba

Telefone: (74) 98819-2105, **E-mail:** lmgjatoba@gmail.com)

Professor Doutor Antenor Gomes Rita (Orientador)

Endereço: Av. São Francisco de Assis, Antigo CTA, Bairro da Catuaba, Jacobina – BA.

Telefone: (74) 99191-0201, **E-mail:** antenorritagomes@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA.
CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2399 e-mail: cepuneb@uneb.br

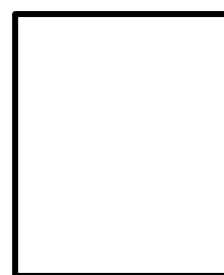
Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP SEP 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN - Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa: “O PROFESSOR E SEU DISCURSO SOBRE DIVERSIDADE (re)construção discursiva sobre as diversidades socioculturais na/da escola por professores em situação de formação”, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade. Como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via a mim.

Jacobina, _____ de _____ de 2018.

Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura do pesquisador discente
(orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientador)