



DIVERSIDADE: UM SABER NECESSÁRIO À FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE?

DIVERSITY: IS A NECESSARY KNOWLEDGE FOR INITIAL TEACHER TRAINING?

DIVERSIDAD: UN SABER NECESARIO A LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS DOCENTES?

1

Andréa Becker Narvaes¹
Silvania Regina Pellenz Irgang²
Valeska Maria Fortes de Oliveira³

Resumo:

A educação para a diversidade tem mobilizado debates no campo da Formação de Professores e das Políticas Educacionais. Como pesquisadoras e formadoras de professores em diferentes instituições de ensino superior, produzimos conhecimento em rede buscando compreender como cursos de formação inicial de professores tratam a diversidade proposta na Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015). Para isso, olhamos para os currículos de algumas licenciaturas e escutamos os sujeitos docentes e discentes, refletindo sobre como a diversidade se apresenta como um saber necessário à formação docente, a partir do campo teórico do imaginário social (Castoriadis, 1982).

Palavras-chave: Formação Inicial Docente. Políticas de Formação. Imaginário Social. Diversidades. Saberes.

Abstract:

Education for diversity has mobilized debates in the field of Teacher Training and Educational Policies. As researchers and teachers educators in different University education institutions, we produce knowledge in a network seeking to understand how initial teacher education courses deal with the proposed diversity in Resolution CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015). For this, we look at the resumes of some degrees and listen to the teaching and student subjects, reflecting how diversity is presented as a necessary knowledge for teacher training, from the theoretical field of the social imaginary (Castoriadis, 1982).

Keywords: Initial Teacher Training. Training Policies. Social Imaginary. Diversities. knowledge.

¹ Doutora em Educação. Universidade Federal do Pampa.

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0938-2960>. Email: andreanarvaes@unipampa.edu.br

² Mestre em Educação. Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS, campus Erechim/RS.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7558-685X> E-mail: regina.uffs@gmail.com

³ Doutora em Educação. Universidade Federal de Santa Maria / UFSM.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8295-1007>. E-mail: vfortesdeoliveira@gmail.com

**Resumen:**

La educación para la diversidad ha movilizadob debates en el campo de la Formación Docente y de las Políticas Educativas. Como investigadoras y formadoras de docentes en diferentes instituciones de educación superior, producimos conocimiento en red buscando comprender cómo los cursos de formación inicial de docentes abordan la diversidad propuesta en la Resolución CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015). Para ello, nos fijamos en los planes de estudio de algunas licenciaturas y escuchamos a los sujetos docentes y a los estudiantes, reflexionando sobre cómo la diversidad se presenta como un saber necesario para la formación docente, desde el campo teórico del imaginario social (Castoriadis, 1982).

Palabras clave: Formación Inicial del Profesorado. Políticas de Formación. Imaginario Social. Diversidades. Conocimiento.

Submetido 18/08/2022

Aceito 03/11/2022

Publicado 07/11/2022

Primeiras palavras: uma rede de pesquisa

A educação para a diversidade tem mobilizado debates no campo da Formação de Professores e das Políticas Educacionais há algum tempo. No entanto, com a publicação da Resolução do Conselho Nacional de Educação (Res. CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019) que define as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)” percebemos o desaparecimento dessa importante temática no âmbito desta política de formação de professores. Como pesquisadoras e formadoras de professores em diferentes instituições de ensino superior, produzimos conhecimento em rede buscando compreender como cursos de formação inicial de professores tratam a diversidade proposta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível superior e para a formação continuada Resolução CNE/CP 2/2015 (BRASIL, 2015).

Para isso, olhamos para os currículos de algumas licenciaturas e escutamos os sujeitos coordenadores de curso, docentes e discentes, refletindo sobre como a diversidade se apresenta enquanto um saber necessário à formação docente. Compreender os processos de significação na implantação dos currículos de formação de professores nos cursos de Pedagogia, Licenciatura em Física, Matemática, Ciências Biológicas e Química das Universidades e Institutos Federais do Sul do Brasil, com relação à Resolução de 02/ 2015 (BRASIL, 2015), a partir do campo teórico e epistemológico do imaginário social (CASTORIADIS, 1982), possibilitou acionarmos uma lente compreensiva sobre as dimensões do instituído (aquilo que está posto, está feito) e do instituinte (o novo, a ser feito). Nosso intuito foi nos aproximarmos das significações imaginárias que habitam o tema da diversidade na formação docente, seja nos textos dos documentos oficiais sobre a formação inicial, seja na fala dos sujeitos formadores, mas, principalmente, dos sujeitos em formação.

A pesquisa, que começou em 2019, teve como primeiro momento o estudo do texto e do contexto da Resolução CNE/CP 2/2015 com foco na proposição sobre a diversidade na formação docente. No segundo momento, passamos a investigar os currículos dos cursos de formação inicial implementados nas universidades e instituições públicas federais de educação superior gaúchas. No terceiro momento, buscamos a palavra dos sujeitos gestores, docentes coordenadores de curso, para compreender os processos de construção curricular e o lugar que

a diversidade assumiu nos cursos de licenciatura impulsionados pela Resolução CNE/CP 2/2015. Incluímos a fala dos professores, que vinham ministrando as disciplinas com as temáticas da diversidade e por último, olhamos as narrativas dos estudantes em formação, com relação às aprendizagens sobre as diversidades nos currículos das instituições envolvidas.

Muitos estudos a respeito da Resolução CNE CP 2/2015 tem chamado a atenção para as proposições que o documento faz em relação a indissociabilidade teoria e prática e da articulação entre formação inicial e formação continuada, bem como da concepção de valorização do magistério considerando condições de trabalho, carreira e salário dos profissionais da educação. Sem desconsiderar a importância dos aspectos da normativa acima citados, trazemos ao debate o princípio do “reconhecimento e à valorização diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação (Brasil, 2015, p.4)” como constitutivo da formação para a docência.

O texto e o contexto da política

O estudo, de abordagem documental, das duas últimas resoluções que definem as Diretrizes Nacionais Curriculares para Formação Inicial, CNE/CP 02/2015 e CNE/CP 02/2019 e aponta para uma mudança de sentido nas significações imaginárias que constituem as concepções formativas para a docência. A política de formação expressa na Resolução 02/2015, ao propor temas relativos à diversidade, aos direitos humanos, à democracia e à justiça social, apresenta-se como caminho para a instituição de um imaginário democrático.

Compartilhamos com Castoriadis (2006) quando diz que “em um regime democrático, as pessoas têm de ser livres para exprimir suas opiniões, sem impedimento nem perseguição. Não é algo que se possa negociar” (Castoriadis, 2006, p.155). Já o texto das atuais Diretrizes aprovadas em 2019 e que revoga a anterior, retira a questão da diversidade e da centralidade das orientações para a formação docente e enfatiza uma proposta formativa composta pelos conteúdos da aprendizagem escolar, instituindo um imaginário de cunho tecnicista para a formação docente.

O desafio colocado às instituições, sejam elas a escola ou a universidade, na construção da sociedade democrática, prevê repertórios que incluam as diversidades das identidades e as narrativas inviabilizadas. Concordamos com Levitsky e Ziblatt (2018, p. 208) quando apontam: “Onde as divisões políticas de uma sociedade têm corte transversal, nós nos alinhamos em lados

diferentes de questões com pessoas diferentes em tempos diferentes.” Por isso, em nosso país, vivemos dias de resistências com relação às políticas públicas de formação, avaliadas como qualificadoras de processos democráticos na educação brasileira.

É possível que, nas instituições educacionais se tenha manifestado o imaginário de que as políticas de formação são apresentadas em uma perspectiva hierárquica, com um aligeiramento de discussão e participação nem sempre significativa na reflexão e apropriação daquilo que cabe para cada contexto institucional. As políticas de formação de professores são assim determinadas para todos, no entanto, como professores temos o compromisso de dialogar, refutar, comparar e analisar os prós e contras na tentativa de encontrar sentido naquilo que está sendo proposto, (im)posto.

No intuito de encontrar sentido para a diversidade nas políticas de formação de professores é que este estudo vem se produzindo, construindo, ao viabilizar voz aos sujeitos que vivenciam as políticas, buscando compreender o processo pelo qual as escolhas foram configurando sentido aos currículos, aos sujeitos formadores e em formação. Olhar para as políticas de formação de professores nesse momento histórico é ao mesmo tempo anunciar nosso movimento de resistência, mas também denunciar os retrocessos e o rompimento gradativo do Estado democrático.

Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) também sofreu retrocessos que para Dourado e Oliveira (2018, p. 40) “passamos a ter retrocessos significativos na agenda e nas políticas públicas, especialmente nas políticas educacionais, envolvendo as temáticas do financiamento, avaliação, gestão, currículo e formação de professores”. Nesse sentido, a Rede Comunica Educação (2020)⁴, como movimento de resistência, produziu um documento com dez princípios em defesa da educação pública nas eleições municipais de 2020.

Dentre os princípios destacados está o da diversidade, que tem como eixos para a construção de uma educação democrática a justiça social, a inclusão e os direitos humanos, a

⁴ Documento produzido coletivamente com quatorze sociedades científicas e entidades acadêmicas e de classe da área de educação. Foram propostos dez princípios em defesa da educação pública nas eleições de 2020, com o intuito de provocar a discussão a partir das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE) nos municípios. Destaca-se os seguintes princípios: Financiamento/Fundeb; Gestão Democrática; Formação e valorização dos profissionais de educação; Autonomia curricular; Diversidade; Educação inclusiva; Educação de crianças de zero a seis anos de idade; Compromisso com a alfabetização; Ciência e tecnologia como cultura e Garantia da qualidade social. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/10principios_27.10_final.pdf



partir de políticas de reconhecimento, valorização e promoção de grupos sociais. “Educar na e com a diversidade significa incluir as culturas e seus sujeitos nesse processo, tendo em vista preservar a equidade e a justiça social para o desenvolvimento humano” (2020, p. 14).

O texto da política de formação em questão, sempre que menciona o conteúdo da diversidade, e o faz por 10 vezes, a saber nas páginas: 1,4, 5,6, 8, 10,11, 12 e 13, ao longo das 16 páginas do texto da Resolução nº 2/2015 (BRASIL, 2015), cita logo após a palavra diversidade, as questões étnico-raciais, de gênero, sexual, religiosa e de faixa geracional. Os cursos de licenciatura, definindo modos particulares de atender à resolução, abrem mais ou menos espaço na consideração da diversidade como parte do currículo.

A centralidade dada a categoria teórica da diversidade como articuladora da pesquisa tem sua justificativa na medida em que “[...] as diversidades e antagonismos sociais, políticos e econômicos manifestam-se também no âmbito da cultura” e por dentro das experiências que a constitui (Schmidt; Garcia, 2008, p. 11). A docência é permeada por esses aspectos em diferentes contextos educacionais e compreender a diversidade como um saber necessário à formação docente é também olhar para a formação humana, democrática, antirracista, antissexista, antihomofóbica, entre outras.

No ensino superior, as propostas de formação inicial, de cada instituição e curso estão documentadas nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs). Nesse sentido, procedemos à leitura dos Projetos Pedagógicos de Cursos, relativos às licenciaturas de Pedagogia, Física, Química, Matemática e Ciências Biológicas das 6 Universidades e 3 Institutos Federais do Estado do Rio Grande do Sul. Estudamos esses documentos locais com o objetivo de encontrar um desenho curricular próprio de modo a contemplar o estudo da diversidade como previsto no documento nacional, Resolução 2/2015 (BRASIL, 2015).

Quadro 1: Número de PPCs por instituição

Instituição	Nº PPCs
IFSUL	5
IFFAR	3
IFRS	8



FURG	4
UFSM	7
UFRGS	7
UFPEL	4
UNIPAMPA	6
UFFS	2
TOTAL	46

7

Fonte: elaborado pelas autoras (2022)

Dos 46 PPCs que investigamos, 9 eram de cursos de Pedagogia, 8, de cursos de Química, 8 de cursos de Ciências Biológicas, 13 de cursos de Matemática e 8 de cursos de Física. Olhamos para as matrizes curriculares das licenciaturas e observamos que a quase totalidade dessas, contava com componentes curriculares que descreviam em suas ementas o estudo da diversidade: “étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade”, de acordo com a Resolução 2/2015 (BRASIL, 2015). Nos documentos dos projetos de cursos que tivemos acesso encontramos 73 diferentes disciplinas que abordavam em sua ementa as temáticas relativas à diversidade. Assim distribuídas por Instituição de Educação Superior:

Quadro 2: Instituições e disciplinas sobre diversidade

Instituição	Nº de disciplinas sobre diversidade
IFSUL	6
IFFAR	2
IFRS	7
FURG	5
UFSM	6
UFRGS	20
UFPEL	10



UNIPAMPA	15
UFFS	2

Fonte: elaborado pelas autoras (2022)

Ao analisarmos as ementas destas 73 disciplinas, encontramos em 37 delas, a referência ao tratamento da questão étnico-racial e em 44 delas, a abordagem da questão de gênero, em 14 a diversidade sexual e apenas em 4 as temáticas da diversidade religiosa e geracional.

8

Quadro 3: Diversidades e recorrência

Diversidade	Nº de vezes que aparece nas ementas dos componentes
Gênero	44
Étnico racial	37
Sexualidade	14
Religiosa	4
Faixa geracional	4

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

A temática que mais vezes aparece nos textos das ementas das disciplinas que tratam da diversidade é gênero (44 vezes). Em relação aos demais elementos mencionados no texto da normativa nacional que caracterizam a diversidade, assim se distribuem: étnico-racial (37 vezes), sexual (14 vezes), geracional (4 vezes) e religioso (4 vezes), indicando a opção pelo estudo de alguns desses temas em detrimento de outros, por parte dos formadores de professores, que são quem elaboram os PPCs das licenciaturas.

A maioria das disciplinas que trata da diversidade de gênero o faz principalmente associada à questão étnico-racial e de classe, dentre outras, o que supõe um entendimento dos estudos de gênero relacionado a outras variáveis que permitem ampliar a compreensão das diferenças e das desigualdades, apontando para a compreensão da questão de gênero e suas interseccionalidades. Uma última questão a considerar é que na contramão das ações de políticas conservadoras que retiraram do Plano Nacional e dos Planos Estaduais e Municipais

de Educação a temática de gênero, as propostas de formação inicial de professores, assim como a Resolução 2/2015, se colocam como resistência às ondas ultraconservadoras que os rotulam como “ideologia de gênero” e desconsideram assim os estudos científicos sobre gênero e suas interseccionalidades. O imaginário da diversidade nos currículos aponta para a ênfase nos estudos de gênero e étnico-raciais como um compromisso de ampliar e qualificar a formação de professores.

Os imaginários sobre as diversidades por parte de gestores, docentes e discentes

Compreender os processos democráticos frente a diversidade no âmbito das instituições federais nos possibilita refletir como sujeitos atuantes nas lutas com e na diversidade na formação de professores. Nesse sentido, quem são os sujeitos que vivenciam as políticas de formação? Em nossa pesquisa destacamos os coordenadores de cursos de nove instituições Federais da região sul do Brasil, docentes e discentes dessas instituições que se disponibilizaram a participar. No total foram ouvidos dezesseis coordenadores de curso; sete docentes que ministram as disciplinas sobre a diversidade e treze discentes que retornaram o convite de participação na pesquisa.

Para os coordenadores de curso e docentes realizou-se uma entrevista no formato de questionário via *Google Forms*. Aos docentes, ampliamos as possibilidades e tivemos dois docentes que realizaram entrevista pelo *Google Meet* e cinco responderam o questionário no *Google Forms*. Para os discentes, foram enviados convites propondo rodas de conversa por turma, as quais foram feitas pelo *Google Meet* buscando melhor interação entre os/as acadêmicos/as. Como análise interpretativa-reflexiva dos dados daremos maior ênfase às falas dos/as licenciandos/as a fim de refletir sobre as contribuições da temática na formação inicial de formação de professores.

Desse modo, os sujeitos da pesquisa apresentaram pontos significativos a respeito das diversidades, bem como os imaginários instituídos e tensões que fazem parte dos dilemas presentes no campo da formação de professores. Para Castoriadis (1982, p.166) “Captar o simbolismo de uma sociedade, é captar as significações que carrega”, assim, alguns significados atribuídos à diversidade foram expressos nas narrativas dos gestores, docentes e discentes participantes da pesquisa. As significações imaginárias não são unívocas, “a história só existe na e pela “linguagem” (todas as espécies de linguagem), mas essa linguagem, ela se dá, ela constitui, ela transforma” (Castoriadis, 1982, p. 168).

A participação dos gestores apresentou significações para a reflexão formativa a partir da reformulação dos currículos que apontam tensões e questionamentos a respeito do lugar da diversidade na formação dos professores, principalmente, em relação aos saberes disciplinares. As constatações mostram que, em relação às instituições, ainda temos um longo caminho a percorrer, pois muitos cursos ainda não haviam implantado nos seus currículos disciplinas obrigatórias ou eletivas com as questões da diversidade. É importante refletirmos sobre tais ausências no currículo de algumas licenciaturas, pois estas repercutem na atuação daqueles/as que escolhem a educação básica como campo profissional e que também tornam invisibilizadas as diversidades por diferentes perspectivas. Na concepção de Souza et. al (2021), o

ponto de partida é a denúncia de que, ainda, permanece uma insistente ausência e um esvaziamento do que foi conquistado quanto ao debate, estudo e proposições das temáticas gênero, raça e sexualidade no espaço da Educação Básica e de como tal contexto é preocupante, porque corrobora a reprodução das formas de opressão da diversidade, reforçando discriminações históricas ao passo que produz novas e violentas desigualdades (Souza et al., 2021, p. 2).

Nesse sentido, reafirmamos a importância do não esquecimento ou esvaziamento de questões fundamentais que ainda exigem problematização e trabalho docente, ao considerarmos a formação de professores, inicial ou continuada e os currículos, corroborando com princípios democráticos na e para as diversidades. Dar continuidade às políticas de formação para as diversidades é imprescindível.

Para os discentes, uma das significações imaginárias que apareceu algumas vezes nas falas, associa diversidade e deficiência. Entender e acolher alunos com deficiência visual, auditiva, física e mental é um desafio para os professores na escola. Dessa forma, a diversidade aparece associada à educação inclusiva e acessibilidade, o que demonstra a distância que podemos encontrar entre o que está previsto no texto da política e a interpretação que é dada pelos sujeitos que a vivem.

Para várias(os) entrevistadas(os), a diversidade é algo um tanto obscuro, que não se conhece bem, portanto, não se sabe o que dizer sobre. Uma acadêmica relata nunca ter “parado para pensar sobre isso”. Relatam também não reconhecer nenhum momento do curso de licenciatura onde a diversidade tenha obtido destaque ou debate. O contexto desse discurso

sobre a diversidade é de estudantes de uma universidade de um curso de ciências exatas que não realizou no seu currículo atividades, embora previstas, para o tratamento da temática educação/formação e diversidade.

Questionamos quem está fazendo, ou não, o discurso da diversidade na formação docente. Não é um tema consensual, mas que disputa legitimidade: “estamos preocupados em fazer o que temos que fazer e nem pensamos nisso!”, como comenta uma entrevistada. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) é uma política que se propõe a orientar o currículo das licenciaturas e reforça a centralidade do ensino de conteúdos específicos, sugerindo maior ênfase à dimensão técnica do ensino- aprendizagem do que às dimensões cultural e política.

Podemos dizer que soma-se aqui outra significação imaginária: a ligação da diversidade com a questão do preconceito e da discriminação social, no espaço escolar. O preconceito mostra-se na falta de espaço para o debate aberto sobre o tema, principalmente na escola, mas também no curso de formação para a docência e na vida social. Durante a graduação, os/as discentes relatam ter cursado uma disciplina que tratou sobre as questões da diversidade, mas avaliam que a temática não é valorizada como conteúdo formativo, quando dizem que, “se a disciplina não fosse obrigatória, poucos colegas cursariam” como foi relatado por uma acadêmica, a preocupação central no curso é com a aprendizagem dos conteúdos específicos para o ensino escolar da disciplina.

Em contraponto, nessa mesma roda de conversa, outras licenciandas manifestaram a relevância social de ativar o debate a respeito da diversidade na educação básica, “seja de gênero ou étnica,” posto que observaram sua presença no espaço escolar, principalmente pela sua inserção (nas escolas) por meio de projetos de extensão e ensino. No contexto da prática dessa política de formação docente, alguns cursos de licenciatura criaram disciplinas, grande parte, com carga horária de 30h. Em muitos casos, ocorreu uma adaptação do currículo à legislação, mas a ampliação do repertório proposto à formação inicial, não se colocou como um início de abertura da “democracia como valor para todos” – processo que exige tempo.

Já sabemos de antemão que a legislação brasileira, para muitos temas, é considerada avançada com relação a outros países, que nosso imaginário colonialista pensa com minoridade, e, como afirma Jessé de Souza (2018, p. 15), como subcidadania, ancorada numa sociologia do

vira-lata: “É apenas porque a sociologia do vira-lata serve como uma luva para a legitimação dos interesses econômicos e políticos dessas elites, o que explica que ela tenha se tornado a interpretação dominante da sociedade brasileira para si mesma até hoje.” Esse imaginário se mostrou presente no trabalho analítico das narrativas trazidas e, pelo silêncio que percebemos aos convites feitos e não respondidos, nos mobiliza a compreender os avanços e obstáculos na construção da democracia nos processos educativos e formativos.

Em uma das turmas entrevistadas, os significados atribuídos à diversidade enfatizaram a diferença percebida no ambiente escolar, que é “visível para quem quiser e souber enxergar”. Nessa conversa, a maior parte dos relatos afirma que no espaço escolar “salta aos olhos” a presença das diferenças entre os alunos, sejam econômicas, étnico-raciais ou de gênero. Destacam que, muitas vezes, a escola trata a diversidade enquanto datas comemorativas, o que pode limitar a visão do diferente como o outro distante, o estranho, o que pode dificultar que os alunos se vejam como parte da pluralidade que faz parte do social histórico. Tratar a diferença como extraordinária contribui para não encararmos a pluralidade que nos constitui, não favorecendo a dimensão formativa, democratizante e humanitária que a abordagem da educação para a diversidade permite, mas reforçando a homogeneização dos sujeitos, como produção escolar (CANDAUI, 2008).

A voz dos/as licenciandos/as que participaram da pesquisa reverberaram trazendo muitos elementos para o debate sobre os processos de formação inicial e continuada de professores acerca do tema das diversidades. A “queixa” constante por parte dos(as) professores(as) em formação, continua trazendo o excesso de disciplinas a serem cursadas no semestre, não produzindo espaço e tempo para as experiências formadoras significativas, como cursar uma disciplina optativa sobre questões de gênero e educação, direitos humanos e educação, onde há proposição de leituras de textos, de repertório de filmes, como dispositivos a serem acionados para uma formação pessoal. O que essa queixa nos faz pensar: que os currículos repletos de conteúdos, não produzem, muitas vezes, experiências formativas nos(as) professores(as) em formação.

Uma das constatações a que chegamos ao ouvir as vozes que participaram, diz respeito aos cursos de formação inicial e continuada de professores quanto à necessidade de exercitar movimentos em direção ao trabalho de transposição didática de temas que abordem a formação

com o olhar para a diversidade na escola a partir do trabalho docente. A perspectiva colocada aqui traz não somente a dimensão do desenvolvimento pessoal do professor, como a dimensão profissional: um saber ser e também um saber fazer frente aos pares, às famílias, a comunidade em geral e os estudantes envolvidos com os professores em formação. Sabemos dos obstáculos, muitas vezes, enfrentados pelos professores nos primeiros anos da sua docência e, mesmo como estagiários, com relação ao trabalho com temas que envolvem valores, conceitos e preconceitos pessoais.

Pensar o tema das diversidades na formação inicial de professores levou-nos a ver a pouca atenção dada por muitos formadores ao repertório de acesso às artes. Colocar-se em processo de desenvolvimento profissional contínuo provoca o olhar para a ampliação das possibilidades culturais que buscam suprir a ausência desse repertório sem ignorá-lo. Mesmo sem a recomendação direta das Diretrizes Nacionais, elas apontam para a necessidade de inclusão desses saberes na formação do futuro professor e, no caso do formador, como uma aprendizagem a ser pautada conjuntamente com seus pares.

Na construção dos processos democráticos e inclusivos na sociedade a partir da educação, participamos como formadoras acreditando que uma sociedade menos violenta, discriminatória e preconceituosa se alcança com ações formativas àqueles que se ocupam da socialização de outras gerações. O momento histórico leva a questionar os papéis sociais estabelecidos e instituídos: “Essas novas relações dão base mais sólida ao compromisso entre os indivíduos, novos atores para o futuro, entre si e com o meio” (Oliveira, Silva e Narvaes, 2020, p. 210). Temos por compromisso não somente a formação de novos atores para o futuro, mas por um presente que se coloca para todas nós, formadoras, como um desafio, uma emergência.

Afinal, a diversidade é um saber necessário para a formação inicial?

A partir das discussões e aproximações com os imaginários em tensão, ao olharmos os avanços e retrocessos de processos democráticos, foi possível considerar as diversidades como um saber plural, próprio dos saberes docentes (TARDIF, 2002), na e para a formação dos sujeitos como atores sociais, ou seja, de pessoas em interação com pessoas. A sociedade é

heterogênea, plural, a educação em qualquer instância precisa também avançar na perspectiva crítico-reflexiva, que possibilite mudanças a favor do respeito às diversidades.

Fomos percebendo, à medida que já tínhamos olhado às matrizes curriculares dos cursos, que as disciplinas que se propunham a trabalhar com as questões das diversidades também estão na dependência de um professor formador sensível a estes temas. Cada aspecto da diversidade também se desdobrou ou não nos currículos, ao abrir um debate sobre como cada curso avalia, valoriza ou dispõe de um(a) professor(a) que tenha construído esse repertório para poder mobilizá-lo num curso de licenciatura.

Ao olharmos para as narrativas dos/as acadêmicos/as em formação, com relação às aprendizagens sobre as diversidades nos currículos das instituições envolvidas, percebemos a fragilidade frente às diversidades e os modos de compreendê-las, produzindo em nós formadoras, reflexões sobre o que estamos propondo como formação nos cursos de licenciaturas com relação a temas polêmicos na sociedade brasileira e, em específico, ao trabalho docente.

Consideramos com Paulo Freire (1996) entre os saberes necessários a uma prática docente crítica e progressista a “rejeição a qualquer forma de discriminação” e por isso entendemos o saber sobre a diversidade formativo da docência, na perspectiva ética. “O preparo científico do professor e da professora deve coincidir com sua retidão ética. É uma lástima qualquer descompasso entre àquela e esta. Formação científica, correção ética, respeito aos outros, coerência, capacidade de conviver e aprender com o diferente”. (Freire, 1996, p.18)

Em um movimento envolvendo uma rede de pesquisadoras em diferentes contextos institucionais de formação de professores, a política de formação docente construída na Res. 2/2015 suscitou inúmeros debates e uma abertura para o diálogo sobre as diversidades. No entanto, após sua revogação, com a possibilidade de implantação da Res.2/2019, é possível perceber o quanto tínhamos avançado, mas, pelo atual contexto político e ultraneoliberal em vigência, fez com que tivéssemos que lutar por aquilo que já havíamos conquistado, entre aspas.

Na rede de pesquisa mobilizamos o conceito de formação numa perspectiva ética, estética e política entendendo que

A questão, portanto, é mostrar as possibilidades da experiência estética para nos tornar sensíveis e receptivos às diferenças e àquilo que consideramos estranho ou sequer reconhecemos, como um modo de abertura a alteridade e, sobretudo, como uma possibilidade educativa na construção de uma nova sensibilidade. Uma sensibilidade aguçada apresenta condições de articular as orientações normativas e, inclusive, de reinventá-las, levando em consideração as particularidades dos indivíduos concretos. A decisão ética não pode estar submetida a um pensamento instrumental que coloque o outro sob a tutela do pensamento identificador (Hermann, 2014, p.123).

Com a pesquisa, retomamos a decisão ética de continuar potencializando as discussões, reflexões e ações com compromisso formativo na e com as diversidades, ampliando esse saber em prol de uma educação e docência mais humana, ética, política e democrática. A construção de processos democráticos na sociedade, nas políticas e na formação de professores nos mobiliza para o acréscimo de outros saberes, o das diversidades que está na nossa pauta como formadoras. No dia que concluímos esse texto, foi eleito para governar o país um projeto político de redemocratização da nação, enchendo nossos corações de esperança em relação a retomada da democratização nas políticas e práticas educacionais brasileiras.

Referências

BRASIL. CNE. **Resolução** CNE/CP nº 2, de 1º julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF, 2015. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em 16 de maio de 2022.

BRASIL. CNE. **Resolução** CNE/CP nº 2, de 19 de dezembro de 2019. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF, 2019. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 16 de maio de 2022.



BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 15 maio de 2022.

CANDAU, Vera. Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica. In. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008. p.13-37.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Tradução de Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Uma sociedade à deriva**. Entrevistas e debates -1974-1997. Aparecida: Idéias & Letras, 2006. .

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da Educação Superior. In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (Orgs.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro Eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018. p. 38-43.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HERMANN, Najda. **Ética e Educação, outra sensibilidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

KESSLER, Cláudia Samuel; SOARES, Josiane Martins; BORGES, Zulmira Newlands. “Curso de Formação Continuada em Gênero e Diversidade”: um espaço de ensino e de aprendizagem conjunta. In: MACHADO, Gabriella Eldereti e OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. (Orgs.) **Temas Emergentes à Educação: docências em movimento no contexto atual**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. v.1, p. 79-98.

LEVITSKY, Steven & ZIBLATT, Daniel. **Como as democracias morrem**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

OLIVEIRA, V. F. ; NARVAES, A. B. ; NARVAES, A. B. ; MIORANDO, T. M. ; MACHADO, G. E. ; OLIVEIRA, I. F. ; DORNELLES, J. S. ; SILVA, K. R. P. . O lugar do imaginário social na pesquisa sobre e com professores. In: **IV Simpósio de Grupos de Pesquisa sobre Formação de Professores do Brasil, 2021, BRASÍLIA**. IV Simpósio de Grupos de Pesquisa sobre Formação de Professores do Brasil, 2021. p. 1-11

OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de; SILVA, Jéssica Dalcin da e NARVAES, Andrea. Marias, Luisas, Verônicas: o não feminicídio que fere a todas as mulheres. In: TREVISAN, Amarildo Luiz, TOMAZETTI, Elisete Medianeira e ROSSATTO, Noeli Dutra. (Orgs.) **Filosofia e Educação: escola, violência e ética**. Curitiba: Appris, 2020. p.201-212.

SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B. Apresentação. In: SCHMIDT, M. A.; GARCIA, T. M. F. B.; HORN, G. **Diálogos e perspectivas de investigação**. Ijuí: UNIJUÍ, 2008. (Coleção Cultura, Escola e Ensino 1). p.8-25

SOUZA, Antônio José de; SILVA, Ana Maria Anunciação da; ARAÚJO, Sandra Santos de; SOUZA, Heron Ferreira. Escola e docência no contexto da diversidade: notas crítico-reflexivas e propositivas. **Revista Multidisciplinar do Núcleo de Pesquisa e Extensão (RevNUPE)**, Bahia, v. 1, n. 1, e 202105, p.1-18, set./dez. 2021.

SOUZA, Jessé. **Subcidadania Brasileira**. Para entender o país além do jeitinho brasileiro. Rio de Janeiro: LeYa, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução: Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.