

FORMAÇÃO DOCENTE EM EXERCÍCIO: PERSPECTIVAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS

Lucemberg Rosa de Oliveira

Universidade do Estado da Bahia- UNEB
lucembergdo@hotmail.com

Ana Lúcia Gomes da Silva

Universidade do Estado da Bahia- UNEB
analucias12@gmail.com

Edilania de Paiva Silva

Universidade do Estado da Bahia- UNEB
edipaivasn@hotmail.com

Fabiana Lopes Cavalcante

Universidade do Estado da Bahia- UNEB
fabianacavalcante08@hotmail.com

Resumo: Esse artigo se ocupa em discutir a formação de professores(a) em exercício no trato com a/para a diversidade em sala a partir da perspectiva multicultural, especificamente as questões de gênero, tendo como base metodológica a pesquisa qualitativa por meio do método cartográfico, caracterizado como pós-crítico por romper barreiras dualistas além de agregar estudos de distintas vertentes como teoria *queer*, estudos culturais, estudos decoloniais, feministas, pós-moderno, pós-estruturalista. Chamamos de formação em exercício aquela que se toma as práticas pedagógicas como ponto de partida e de chegada para compreender os mais variados aspectos da formação, ofertando subsídios para a discussão. Deste modo fundamenta-se nos estudos de Rios(2008), Rios e Menezes (2015), Nóvoa (2009) dentre outros/a que através dos textos permitiram elaborar essa concepção de formação. Além disso, os estudos de Ivenick (2015) tensionaram as discussões sobre a diversidade e como esta está presente no espaço escolar bem como nos processos de formação docente, onde os desafios se apresentam das mais variadas formas, ora são superados, ora impactam e fragilizam a concretização das ações pedagógicas, por serem estas, advindas da interface de tantos outros setores e que precisam se configurar como pontos de tensionamentos a serem pautados pelo coletivo da comunidade escolar.

Palavras-chave: Diversidade. Escola. Formação em Exercício. Multiculturalismo.

Primeiras (in)formações

O presente artigo tem como objetivo discutir sobre a formação de professores em exercício no trato com a/para a diversidade em sala a partir da perspectiva multicultural, especificamente as questões de gênero, por serem centrais em nossa pesquisa em andamento. Para isso, optamos para idealização da formação em exercício, com a proposta de trabalhar tomando como eixo de partida e de chegada, professores/as em exercício visando conhecer suas trajetórias, ideologias, pontos de vista, dificuldades encontradas, perspectivas futuras, vindo do concreto para o abstrato, com o objetivo “estabelecer a partir das práticas profissionais o lugar de reflexão e de formação” (NÓVOA 2009).

Nesse sentido, este trabalho ancora-se na perspectiva das pesquisas qualitativas tendo como método a cartografiapois a mesma rompe com os padrões estabelecidos nas abordagens tradicionais, rompendo determinados paradigmas e incorporando-os de modo a contribuir significativamente no processo. Além disso, é na colaboração entre sujeito-objeto-pesquisador que a pesquisa cartográfica se constrói.

Importante ressaltar que este método é caracterizado como pós-crítico por romper barreiras dualistas além de agregar estudos de distintas vertentes como teoria *queer*, estudos culturais, estudos decoloniais, feministas, pós-moderno, pós-estruturalista mostrando a necessidade de incorporação desses no campo de construção do conhecimento em meio aos processos multiculturais críticos/interculturais que estamos imersos, transgredindo as fronteiras do tradicionalismo das pesquisas acadêmicas.

Conforme Cavalcanti (2014) vivenciamos na crise paradigmática uma emergência de novos olhares e enfoques epistemológicos que aos poucos passam a influenciar tanto a formação como a prática docente e consequentemente a formação de pesquisadores/as em educação. Estar ciente desse campo de batalha epistemológico faz parte da agenda formativa dos professores.

Ela difere de outros modos de fazer pesquisa, baseados, sobretudo, no impacto epistemológico conduzido por Deleuze e Guatarri – propositores desse conceito – no campo da filosofia e que acaba por cotejar no que concerne à produção investigativa na área das ciências humanas, em geral, e especialmente no campo da educação. (DELEUZE; GUATARRI, 1995).

(Re)Pensando a formação docente: aproximações iniciais

“Se por um lado, há uma diversidade de escolas e de professores, por outro lado, em algumas delas, vive-se um ambiente acrítico, burocratizado, rotineiro, pleno de mesmice, com pouca criatividade e quase nenhuma inovação. Em outras escolas, o ambiente acolhedor, estimulante, e permeado de diálogo, propicia o desabrochar de grupos nucleares docentes – críticos e criativos - dispostos a atualizar os saberes, a buscar novos e diversificados caminhos metodológicos, a ousar inovações e a produzir novos conhecimentos” (Maria H. Cavaco, 1995).

A epígrafe de autoria da educadora Maria Helena traduz de modo original, concreto e atualizado, as práticas pedagógicas que devem ser tecidas através das ações de acompanhamento pedagógico no coletivo da escola, na certeza de que são em última instância, os(a) docentes, profissionais essenciais nos processos de mudança das sociedades. Devem, pois, estarem de fato, participando das decisões pedagógicas e curriculares, pois por melhor e mais arrojada que sejam as políticas públicas, elas só se efetivarão a partir da ação docente tecida cotidianamente.

O Art. 13. da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõem que docentes incumbir-se-ão das seguintes tarefas:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996)

Todavia, tanto as considerações de Cavaco (1995) quanto o que reza a lei (Brasil, 1996) fazem-nos indagar sobre a quantidade de obrigações que como docentes assumimos no percurso da docência; essas obrigações acabam assumindo distintas dimensões, pedagógicas, políticas, sociais em que o(a) professor(a) se vê imerso em situações críticas, cada vez mais burocratizadas, como se esse exercício se traduzisse apenas num fazer mecanizado. Em meio a isso, ser docente

hoje é encontrar um espaço multifacetado, que exige saberes e fazeres específicos, conhecimentos pedagógicos, dos conteúdos, da realidade onde os/as estudantes vivem, de avaliação da aprendizagem, de modo a atender às demandas das diversidades apresentadas pelos sujeitos que vivenciam o cotidiano escolar na contemporaneidade.

Como diz com sapiência a autora citada, “numa escola há sempre outras escolas, grupos diferentes que interatuam, projetos pessoais e coletivos que se cruzam” (p.29) e nesse cruzamento, os desafios se apresentam. Ora são superados, ora impactam e fragilizam a concretização das ações pedagógicas, por serem estas, advindas da interface de tantos outros setores (Financeiro, administrativo, gestão escolar, infraestrutura, recursos humanos, entre outros) e precisam se configurar como pontos de tensionamentos a serem pautados pelo coletivo da comunidade escolar.

Nesse contexto, nos questionamos se estamos preparados para lidar com tantas questões que aparece intrínseca a esse movimento do ensinar, ou melhor, ensinar e aprender? Afinal todo sujeito ensina e aprende ao mesmo tempo. Observamos, pois que a resposta para tal questionamento é negativa uma vez que a formação inicial não tem dado conta de tantos processos e a saída para lidar com essas questões pode estar em pensar a formação através da ação, ou seja, uma formação pautada no cotidiano escolar, trazendo para as discussões a pluralidade de saberes e experiências que atravessam a escola, para junto, num movimento contínuo tensionar os conflitos e melhor refletir sobre a diversidade que se faz presente em todos os espaços educativos.

O estudo realizado por Ana Ivenicki (2015) interroga e tensiona a formação docente da seguinte forma: Há o reconhecimento da diversidade nas políticas públicas educacionais para a formação docente? Se apresentam (des) construções dos estereótipos contra identidades plurais? Para Ana Ivenicki (2015), conceitos e abordagens multiculturais são subsídios para a diversidade na escola. Haja vista que o eixo central da formação multicultural exige competências para desafiar o preconceito contra aquele percebido como “o outro” – assim, nossas ações serão pautadas na (des)construção de preconceitos e estereótipos de todas as ordens; na valorização dos grupos e identidades oprimidas, tensionando/problematizando a pouca representatividade em espaços sociais, políticos e no currículo.

Esse outro, tantas vezes é silenciado/a na escola; não tem voz, é jogado/a para o canto, por conta de uma política de homogeneização que está cada vez mais presente, que regula as

identidades como se essas fossem “marionetes” as quais devem se adequar aos padrões. Rios (2016, p. 290) explica que [...] o que se tornou outro, estranho ou diferente na escola, passa pela tradição que reifica o mesmo, expresso na padronização, nos modelos, na homogeneização, construídos pela cultura da escola. Percebemos que há uma necessidade de desvelar o outro, de trazê-lo a tona para que juntos possamos refletir e demarcar nossa existência, todavia, é essencial respeitar às diversidades por meio de uma conscientização cultural.

Se sabedores de que nenhum sujeito é igual ao outro, não há necessidade de homogeneização desses dentro do espaço escolar atribuindo a todos/todas as mesmas singularidades. Cada um possui seus próprios saberes experienciados que trazem consigo para o espaço formativo. Nesse sentido faz-se necessário pensar na formação de professores para o trato com a temática, tomando como eixo basilar as práticas pedagógicas, em síntese, o exercício da profissão, oferecendo aos educadores/educadoras meios que proporcionem lidar com as particularidades dos sujeitos, de modo que estes percebam a escola como um espaço diverso.

A formação de professores/professoras é um dos elementos interconectados à nossa pesquisa em andamento que toma a performances de gênero e suas implicações na Educação Básica como centralidade. Nesse sentido, para verificarmos a necessidade do coletivo docente, realizamos um ateliê exploratório com duração de 02 horas para levantamos as demandas de formação de acordo com as temáticas voltadas para as questões de gênero, para um quantitativo 15 participantes¹.

Para compreender o conceito desse dispositivo, partimos da conceituação feita por Filho e Silva (2015), ao afirmarmos que o ateliê se alicerça na compreensão de um espaço formativo em que se tece coletivamente, portanto, colaborativamente. É o lugar como espaço-tempo formativo auto formativo, cujo trabalho será produzido por pessoas/profissionais com vontade de criar e, onde se pode experimentar, manipular e produzir produtos resultantes da pesquisa como princípio educativo, cognitivo, formativo, colaborativo e de reflexão/avaliação constante sobre a prática pedagógica.

¹O ateliê exploratório é caracterizado como um pré-teste da pesquisa. Para Mattar (2001), os métodos utilizados pela pesquisa exploratória são amplos e versáteis. Os métodos empregados compreendem: levantamentos em fontes secundárias, levantamentos de experiências, estudos de casos selecionados e observação informal. Em nossa pesquisa o ateliê serviu-nos de base para compreender quais são os principais temas no que se refere à performance de gênero que necessitam de formação para discutir e tensionar os constructos e aplicar após o parecer consubstanciado do CEP.

Nesse sentido, tomamos o ateliê formativo em nossa pesquisa por meio do seu sentido mais estrito, relacionado como oficinas na qual os sujeitos envolvidos no processo dialogam entre si para pensar a prática pedagógica e como atuar para lidar com a diversidade em sala de aula em meio a adversidades. Esse dispositivo parte do princípio que todos/todas são participantes ativos do processo de ensino e de aprendizagem e que sem a colaboração não é possível atingir seu objetivo maior que refletir a prática sendo pesquisador de sua prática, ou seja, uma formação em exercício que a compreende como um processo dialógico e de atravessamentos objetivos e subjetivos.

Observamos que não pode haver sobreposições nessa relação, pois quem participa dessa construção, afeta e é afetado por meios desses encontros que valoriza a colaboração, justamente por ser a partir dele que o resultado/ produto da pesquisa será construído, de modo que as contribuições favoreçam a reflexão de diferentes aspectos intrínsecos à prática docente. É essencial explicarmos a dinâmica do ateliê de pesquisa como ocorre à sua construção.

De acordo com Desgagné (1997, p. 13-14) a consequência de tal perspectiva de pesquisa é que o projeto de colaboração põe o pesquisador em situação de co-construção com os docentes, podendo ser visto simultaneamente como uma atividade de pesquisa e de formação. Com efeito, aliar-se aos professores para co-construir um objeto de conhecimento é também fazê-los entrar em um processo de aperfeiçoamento sobre um aspecto da prática profissional que exercem. Os ateliês são meios para romper o distanciamento entre teoria e prática de modo colaborativo, característica imprescindível da pesquisa cartográfica que se faz sempre colaborativa e interventiva estreitando os laços entre pesquisador sujeito-objeto-lócus-conhecimento de maneira que as atividades possam ser pensadas levando em conta as especificidades do grupo, de modo que os conhecimentos sejam construídos e reconstruídos por meio de reflexões dos processos escolares buscando maneiras de intervir no devir² das realidades. Nesse sentido, o ateliê exploratório, foi organizado da seguinte forma:

²Devir é um conceito filosófico que qualifica mudança constante e um contínuo de algo ou alguém. Surgiu em Heráclito um filósofo, e depois em seus seguidores. Pode-se dizer que devir também significa uma força da natureza, que estabelece uma mudança, e esta mudança pode ser descoberta, para prever as consequências da mesma. Também encontramos no dicionário online de filosofia (2017) o seguinte: “Processo de mudanças efetivas pelas quais toda pessoa humana passa; movimento, vir a ser, transformar-se, tornar-se, metamorfosear-se (Fr. devenir); do (latim

Quadro 01: Roteiro Ateliê exploratório

Fonte: Elaboração dos/a autores/a.

Como menciona a letra da canção, cujo nome acima está descrito, “[...] todo mundo tem seu jeito singular [...]” e justamente essas singularidades que fez o público presente no ateliê refletir sobre as diferenças que encontramos no espaço escolar e como nossas atitudes acabam homogeneizando as turmas, tentando encaixar elas em padrões pré-estabelecidos do que é certo e errado, desconsiderando assim as experiências de nossos(a) alunos(a). O debate foi bastante proveitoso porque os/a professores/a contavam suas experiências inicialmente pensavam que o caminho a ser seguido. Com o passar das discussões foi-se percebendo a necessidade de reconhecer as singularidades e diferenças que cada um tem e não mais silenciar. Essa concepção da diferença na diferença dialoga com os pressupostos defendidos por Ana Ivenick (2015) por meio do multiculturalismo interativo/pós-colonial onde “há uma necessidade de reconhecer as diferenças dentro das diferenças” (IVENICKI, 2015).

O terceiro momento do ateliê foi marcado pela apresentação sucinta da

Roteiro ateliê exploratório	
Duração: 02horas	Tema: As questões de gênero na escola
Desenvolvimento:	
<ul style="list-style-type: none"> • Primeiro momento: Apresentar a letra da música “SER DIFERENTE É NORMAL”, cantado por Gilberto e Preta Gil; • Segundo momento: Refletir sobre o conceito de diferença a partir da letra da música e das experiências vivenciadas na escola; • Terceiro momento: Apresentar o Projeto de Pesquisa Cartografias das identidades/performatividades de gênero e suas implicações na Educação Básica.³ • Quarto momento: Aplicar o questionário Escala de Valor para verificar as demandas do coletivo quanto às necessidades de formação para o trato com as questões de gênero. 	

pesquisa **Cartografias das identidades/performatividades de gênero e suas implicações na Educação Básica**. Dois momentos, marcaram essa apresentação, a primeira no que concerne a questão inicial de pesquisa “Como a formação de professores em exercício pode contribuir no trato das questões da identidade/performatividade no contexto escolar da Educação Básica?” isso porque após a fala do pesquisador, o(a)s colaboradore(a)s presentes começaram a expor suas

devenio,-ire)”. É, pois neste movimento permanente, que buscamos pistas para apontar mudanças na realidade pesquisada. Para aprofundamento Cf. as obras de Deleuze e Guatarri indicadas neste artigo.

³A Banca de Qualificação sugeriu alteração do título do trabalho para “Cartografias de gênero: implicações nas práticas pedagógicas na Educação Básica”, cuja sugestão foi acatada por todos e todas da banca.

opiniões sobre as questões de gênero na escola, onde primeiro uma professora opinou que “até preferia silenciar as questões por não ter subsídios para discutir e temia entrar numa discussão em que ela mesmo não sabia como iria terminar”, noutra fala um determinado professor questiona a docente de português como ela faz para explicar as questões de masculino e feminino em suas aulas e se através da exposição realizada pelo pesquisador se algo mudaria; ela respondeu “que sempre explicou os gêneros dos substantivos sob a ótica que vem no livro”, após a resposta dela, houve uma intervenção do pesquisador para esclarecer que as questões de gênero são construções sociais e históricas e que não devem ser confundidas com gênero dos substantivos (conteúdo relacionado ao componente língua portuguesa).

Ademais, tivemos uma construção importante feita por outro professor, ao qual se posicionava contra a temática, explicitando que essas questões deveriam ser tratadas com cuidado por se tratar de uma ideologia e perguntou se todos os que aceitassem participar da pesquisa teriam que trabalhar a temática; nesse momento, houve novamente uma interferência do pesquisador ressaltando que o ateliê é um momento de formação, de preparação para as questões relacionadas à temática que estão presentes na escola e quem participa da formação está adquirindo bagagem para quando forem levantadas as problemáticas em sala.

Em outro momento da apresentação, a formação em exercício, uma das categorias do projeto foi indagada, onde eles(a) queria saber qual o conceito o que a diferenciava da formação continuada. Foi explicado pelo pesquisador que este tipo de formação toma a prática pedagógica do/a professor/a como elemento basilar para compreensão das demandas desse espaço formativo que é a escola, com todas as singularidades e potencialidades, mediante esta realidade específica. Nesse sentido, Pimenta (1998, p. 162) complementa que “os cursos de formação inicial e continuada tem se mostrado pouco eficientes por não tomarem a prática docente e a pedagógica como pontos de partida e de chegada”. Por este motivo que esta categoria se destina a falar da formação de professores/professoras em exercício, não na perspectiva continuada, pois esse viés é um processo de formação estanque que deveria acontecer durante todo o processo educativo, mas é tido como burocrático que só acontece num momento específico, ou para um determinado conteúdo.

A escola é um espaço formador e que o/a professor/a tem um papel de destaque nesse sentido, pois, ele/ela é um/uma dos/das responsáveis por ser mediador/a, sistematizador/a dos conteúdos, levando em consideração os conhecimentos prévios dos/das educandos/as centrando-se na aprendizagem significativa que provoque alterações nas bases cognitivas, visando a constituição de novos conhecimentos e que não fiquem no campo da especulação. Enquanto educadores/educadoras somos profissionais que temos, a partir do contexto em que vivemos, necessidades de motivar os alunos, fazendo com que esses sujeitos participem, construam e modifiquem o local onde vivem, ou seja, ofertar um protagonismo para que eles possam ser ativos em seu espaço vivente.

É importante destacar a questão de o professor ser reflexivo, analisando não só a postura do aluno, mas a sua também, fazendo questionamentos e ressignificando sempre, principalmente no que diz respeito às dificuldades encontradas e buscar mecanismos para solucionar os problemas. Precisamos considerar que o ser professor é uma tarefa cheia de particularidades, pois ele é um mediador, facilitador e ao mesmo tempo possibilitador do encontro entre aluno e objeto de conhecimento, aquele que organiza os pressupostos através de leituras críticas da realidade e estes pressupostos são os que subsidiarão sua prática.

Percebe-se a necessidade da formação de professores, como menciona Fartes e Gonçalves (2010) esta “tem que ser pensada instituindo novas relações com os saberes e a realidade de seus alunos” de modo que a escola como local onde acontece a profissionalização cujo espaço recebe muitos alunos, com in(formações) e conhecimentos variados, com diferentes trajetórias que se entrecruzam, transformando-a num ambiente intercultural; é preciso compreender a formação docente a partir da ótica crítica-reflexiva, porque “a condição para o exercício da profissão docente envolve não apenas o domínio dos conteúdos, mas dimensões de posturas, autoridade, compromissos, enquanto sujeito de conhecimento” (RIOS e MENZES 2015), além dessas características, precisam compreender o olhar o outro para que este não fique desconexo ou flutuante.

Complementando o que foi dito por Rios e Menezes (2015), Azambuja e Bald (2007, p. 47) apontam que “a formação de professores é um processo que perpassa a dinâmica cultural, caracterizando como um movimento constante que sofre mudanças conforme as necessidades

apresentadas pelo espaço social vivido”. Por isso, a importância da grandiosidade desse desafio, porque a escola é multicultural como já relatado acima e não podemos pensar nesse como um processo que desarticula saberes pedagógicos e didáticos. Nóvoa (2009) sugere algumas propostas no que diz respeito à formação dos educadores, de modo que estas serão elencadas no decorrer desse texto. A cada contribuição dada pelo autor, serão analisadas como elas dialogam com os/as docentes em exercício e de que forma favorecem na melhoria da prática pedagógica.

A formação de professores deve assumir um forte componente práxiológico, centrado na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar (NÓVOA 2009, p. 32). Esta proposta sugerida pelo autor diz respeito à dicotomia teoria e prática que ainda é muito discutida por grande parte dos autores, porém, enquanto a prática não for modificada/transformada em teoria de nada adianta. Isso acontece porque muitas formações são ofertadas de modo estanque sem que haja uma construção coletiva; é algo dado, pronto e acabado que não abre precedente. Tomando a formação como compreensão contextualizada, a multiculturalidade e interculturalidade deverão ser casos concretos que precisam ser estudados, e ofertadas formações para estes/as professores/as, partindo do diálogo, através de ateliês de pesquisa.

Outra consideração importante feita por Nóvoa (2009) “a formação de professores deve passar para “dentro” da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional,” compreendendo os sentidos, como integrar com os colegas mais experiências e através dessas vivências estarresignificando-se, ajudando o outro, ouvindo, a partir do seu olhar e do olhar do outro. Em concretude ao que foi posto, Rios (2008) complementa que “o sujeito professor se constitui na busca do outro, através da multiplicidade de discursos e ao enunciar o faz ocupando várias posições”. Em síntese o fazer/ser professor é redescoberto a cada dia a partir das interações entre docente-docente, docente-discente, docente-gestão.

Para Nóvoa (2009.p 38) “a formação de professores deve dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente, trabalhando essa capacidade de relação e de comunicação que define o tacto pedagógico” nesse sentido o lado emocional e o profissional acabam sendo indissociáveis nesta área, pois é a partir do diálogo entre estes que construímos nossa identidade profissional, ademais a isto, e a partir desse entrelace, é que levamos para nossos

alunos nossos constructos e transmitimos de modo interacional, da mesma forma que esses constructos também modificam nossa identidade.

Rios e Menezes (2015) dizem-nos que “nesse processo de formação é fundamental saber ouvir a própria voz, compreender as condições de sua profissão e agir em benefício da formação”. Diante disso, torna-se de suma importância aliar as dimensões pessoal/profissional de modo que estas favoreçam um autoconhecimento que ultrapasse algumas barreiras trazidas com a profissão.

Segundo Nóvoa (2009, p. 40) “a formação de professores enquanto elemento valorizador do trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão, reforçando a importância dos projetos educativos de escola” essa necessidade de um professor que interaja, que trabalhe em equipe é fundamental, pois de nada adianta a individualidade num espaço de construção de “democrática” e “diversa” onde a convivência deve possibilitar novos olhares e novas práticas. Complementando, Rios (2008) afirma que “a interação do/no fazer pedagógico constitui uma categoria que rompe com a concepção do sujeito centrado na polaridade do eu e do outro”. Assim, existe a demanda de se construir e reconstruir a cada dia na profissão, onde o trabalho em equipe deve ser valorizado visando um crescimento profissional não só dos envolvidos, mas da escola enquanto espaço de vivência e diálogo.

Após a exposição sobre o projeto em andamento e conseqüentemente esclarecimento sobre o que é a formação em exercício a qual defendemos em nosso trabalho, foi apresentado ao coletivo um questionário ao qual intitulamos ESCALA DE VALOR, um dispositivo foi adaptado de Antunes (2012) no qual os colaboradores da pesquisa atribuem notas seguindo a relevância das temáticas de 1 a 5, sendo que 5 é o tema mais relevante. Com isso, temos os seguintes resultados:

Quadro 02: Resultados do Questionário Escala de Valor

TEMAS	1	2	3	4	5
1. Identidade de gênero e práticas pedagógicas (conceitos, saberes e fazeres na sala de aula)	1	1	0	2	11
2. Identidade: construções e (des)construções	1	0	0	6	8
3. Gênero e sexualidade: debates interdisciplinares	1	1	1	1	11
4. Rendimento na sala de aula, (in)disciplina as relações de gênero: currículo em ação	1	1	3	3	7
5. Gênero, Raça e Etnia.	1	0	1	0	13

6. Gênero e Geração	1	2	0	6	6
7. Educação para menino? Educação para menina? Igualdade e diferença vs. Desigualdades	1	0	3	2	9
8. Futebol é coisa de menino? Discussões sobre relações de gênero na Educação Física escolar.	3	1	0	2	9
9. Como desconstruir o machismo, o androcentrismo, o sexismo, o patriarcalismo presentes nas brincadeiras e jogos no contexto escolar?	1	0	0	2	12
10. Movimentos Sociais na Escola: Um debate sobre o feminismo e empoderamento feminino.	1	1	3	4	7
11. Violência de gênero	0	1	1	1	12
12. As tecnologias digitais de informação e comunicação no contexto escolar a serviço das aprendizagens	1	1	1	2	10
13. Abordagens sobre gênero e sexualidade nos livros didáticos.	2	2	0	4	7
Outros (especifique)					

Fonte: Elaboração dos/a autores/a.

Os dados do quadro de aproximação com o campo empírico mostra-nos a necessidade da formação para temas como violência de gênero, machismo, sexismo, questões interdisciplinares sobre gênero e sexualidade, e como as Tic aparecem nesse processo, além de raça e etnia. Nesse sentido ficou evidente que os colaboradores atentaram para a primordialidade de uma formação que aça-barçasse algumas dessas questões em torno da diversidade principalmente no que se refere aos temas que partem da interseccionalidade a qual não toma o sujeito somente por um olhar, mas que este seja visto sob diferentes aspectos. Kamele Pimenta (2008) afirma que “sensibilizar os profissionais de educação sobre a importância das discussões acerca das diversas formas de expressão da sexualidade constitui um importante mecanismo de fortalecimento da educação, tanto no âmbito da formação pessoal, como também social”.

Essa situação ficou exposta no quadro acima, tanto que a temática gênero, raça e etnia é a que, segundo a opinião dos colaboradores, necessitam de uma formação para debater a problemática em sala de aula. Os/a docentes terão oportunidade de discutir uma problemática engendrada de discursos conservadores dentro do cotidiano escolar, a partir de diferentes óticas e diferentes abordagens numa perspectiva de (des)construção de preconceitos e estereótipos que perpassam pela temática, considerando os diálogos a serem pautados, oportunizaremos do debate, o dissenso, como possibilidade de reformular conceitos, concepções e posturas acerca do assunto.

(In)Formações finais

Assim, através desse artigo, salientamos que discutir formação é um processo que precisa partir do concreto, pois, nada nessa área se torna pronta e acabada, é um movimento que está sempre se reconstruindo e ofertando novas demandas e enquanto profissionais precisamos estar atentos para ofertar uma educação eficiente e eficaz de modo que alteremos a realidade, através de práticas proativas que busquem desmistificar padrões sociais estabelecidos. Por fim, essa arte de ensinar é responsável por profundas modificações no ser que ensina e que também aprende, construindo saberes e ao mesmo tempo estando aberto às sugestões, atualizando suas bases conceituais e epistemológicas, aliando a experiência com a teoria que o docente constrói sua identidade.

As concepções trazidas pelos autores/autoras no escopo são bem relevantes e precisam ser vistas com “bons olhos”, visando contribuir para uma formação pautada em princípios que sejam promotores de educação de qualidade, no qual todos/todas os/as envolvidos/as possam ser protagonistas do processo, mas não podemos esquecer-nos que há muitos silenciamentos no contexto escolar, principalmente daqueles que não seguem os padrões de uma sociedade que busca a homogeneização, desvalorizando a diversidade. Precisamos pensar em uma formação concreta, com sujeitos concretos que ultrapassem os mecanismos burocráticos.

Essas modificações na prática e na maneira de pensar a formação se faz necessária, posto que como afirmamos anteriormente a formação inicial a inicial não é suficiente no que diz respeito à preparação do ofício professor, uma vez que essa profissão vai sendo construída a partir também das vivências, experiências, dos desafios impostos dentre outros, além disso é preciso contextualizar quem são estes “outros” que estão na escola, refletir sobre a interseccionalidade considerando as categorias de análise acerca do sujeito, contemplando geração, classe social, identidade de gênero, identidade sexual bem como raça/etnia, haja vista que se isolarmos qualquer categoria explicativa de um contexto mais amplo, sua própria força motriz é abortada, apagada.

“Gênero”, “classe social”, “raça”, “sexualidade”, “geração” como categorias analíticas e se as considerarmos isoladamente, será vazia politicamente, dicotomizada e nos impede de atuar de modo interseccionalizado, não linear.

Referências

ANTUNES, Celso. *Manual de Técnicas de Dinâmica de Grupo de Sensibilização de Ludopedagogia*, 27.ed Editora Vozes, 2012.

AZAMBUJA, Guacira; BALD, Rosane. Formação docente e identidade: questões de nosso tempo! In: AZAMBUJA, G. (org.). *Atualidades e Diversidades na Formação de Professores*. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2007.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996
CAVACO M. Helena. Ofício do professor: os tempos e as mudanças. In: NÓVOA, António(org). *Profissão professor*. Porto: Editora Porto, 1995.

CAVALCANTI, Alberes de Siqueira. Olhares epistemológicos e a pesquisa educacional na formação de professores de ciências. *Educ. Pesqui.* São Paulo, v. 40, n. 4, p. 983-998 out./dez. 2014.

DELEUZE, G. & GUATTARI, F. (1995). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia* (Vol. 01). Rio de Janeiro: Editora 34.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. *Revista Educação em Questão*. v. 29, n. 15 (2007)

FILHO, Roberto Santos Teixeira. *A educação sexual nos livros didáticos de biologia: uma abordagem no campo do currículo*. Dissertação (Mestrado em Educação e Diversidade) Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade - PPPED, Universidade do Estado da Bahia. Jacobina, 2016.

FILHO, Roberto Santos Teixeira; SILVA, Ana Lúcia Gomes da. *A abordagem da educação sexual nos livros didáticos de biologia*. Anais...II COLÓQUIO DOCÊNCIA E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: Políticas, práticas e formação 19 -21 DE MAIO DE 2015. ISSN: 2358-0151

IVENICKI, Ana. Políticas educacionais e diversidade na escola: desafios da/na contemporaneidade. In: RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco (ORG). *Políticas, práticas e formação na educação básica*. Salvador, BA: EDUFBA, 2015.

KAMEL, Luciana; PIMENTA, Cristina. *Diversidade sexual nas escolas: o que os profissionais de educação precisam saber*. Rio de Janeiro: ABIA, 2008

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa, EDUCA, 2009

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: KASTRUP, Virgínia; PASSOS, Eduardo; ESCOSSIA, Liliana da. (org.) *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e da identidade do professor. IN: FAZENDA, Ivani (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. O lugar do outro na formação docente. IN: GARCIA, Paulo César Souza; FARIAS, Sara. *Entre-texto: narrativas, experiências e memória*. Guarapari, ExLibris, 2008.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco; MENEZES, Graziella. Políticas, práticas e formação na educação básica. In: RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco (ORG). *Políticas, práticas e formação na educação básica*. Salvador, BA: EDUFBA, 2015.