



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

LARISSA DA CUNHA GAMA

**COMO PROFESSORES INICIANTE LIDAM COM A DIVERSIDADE
NAS SUAS SALAS DE AULA? QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E
INTERCULTURALIDADE**

Orientador: Prof.^a Dr^a Giseli Barreto da Cruz

Rio de Janeiro

2022

LARISSA DA CUNHA GAMA

**COMO PROFESSORES INICIANTEs LIDAM COM A DIVERSIDADE
NAS SUAS SALAS DE AULA? QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS E
INTERCULTURALIDADE**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof.^a Dr^a Giseli Barreto da Cruz

Rio de Janeiro

2022

AGRADECIMENTOS

Escrevo com o coração alegre e cheio de gratidão. Agradeço primeiramente Àquele que é minha cidadela e meu baluarte, meu Deus e Aba.

Agradeço a minha mãe, pois ela foi força e inspiração para que eu permanecesse constante em minha formação. Como diz na poesia “De mãe”, da autora Conceição Evaristo: “Foi de mãe todo o meu tesouro, veio dela todo o meu ganho”. Obrigada por ser forte! Agradeço ao meu “paidrastrô”, por todo incentivo e cuidado. O amor deles foi expresso em atitudes durante este ciclo. Eles que acordaram de madrugada para me fazer um café e me levar no ponto de ônibus. Eles que foram dormir tarde da noite me esperando. Amo vocês.

Ao meu esposo Lucas, que em meio a esta caminhada foi muito além do que um sobrenome compartilhado, do que alguém com quem se divide uma casa. Nessa trajetória, ele tornou-se alguém com quem pude dividir inquietações, choros e sorrisos. Te amo.

Agradeço a toda minha família e amigos da vida que oraram e que de alguma maneira estiveram presentes na minha formação com palavras e gestos de carinho. Às amigas que a UFRJ me presenteou. Mulheres que enfrentaram a distância, as dificuldades financeiras e muitas outras barreiras para se manterem firmes até o fim da graduação e com bravura concluíram o curso de Pedagogia.

Aos professores da Escola Normal Carmela Dutra, por todo incentivo e carinho e aos meus professores do curso de formação em Pedagogia da UFRJ: aprendi e sigo aprendendo com cada um de vocês.

Em especial, destaco o agradecimento às minhas orientadoras que aceitaram estar comigo neste trabalho. Agradeço a Giseli por cada ensinamento: levo-o comigo em minha trajetória como professora. Sobre Talita, não podia ser outra parceria nesta trajetória, obrigada por toda paciência, conselho e explicações. Desejo e sei que ainda vou ouvir falar muito de você neste mundo acadêmico, mas acima de tudo, obrigada pelo ser humano que és. Você é inspiração.

Agradeço antecipadamente a toda a banca examinadora pela disponibilidade, por todas as considerações e por fazerem parte deste grande dia.

RESUMO

O presente trabalho trata da narrativa de professores iniciantes sobre como agem e reagem aos dilemas apresentados em suas salas de aula em relação à diversidade. Para conduzir o estudo foi formulada a seguinte questão: como professores iniciantes lidam com a diversidade? Para tanto, foram propostos os seguintes objetivos: i - investigar como professores, em fase de inserção profissional, agem e reagem diante da diversidade encontrada em suas salas de aula; ii - identificar como professores iniciantes compreendem a diversidade; iii - mapear as principais temáticas relativas à diversidade que afetam professores iniciantes; e iv - analisar como professores iniciantes lidam com a diversidade em suas salas de aula. Vários autores contribuíram para o embasamento teórico do estudo, entretanto situam-se como referências principais: Cruz, Farias e Hobold (2020), para tratar sobre a temática da inserção profissional docente, e Candau (2016; 2014; 2011; 2008), no que diz respeito à diversidade e à interculturalidade. Metodologicamente, o trabalho foi desenvolvido a partir da pesquisa com narrativa, tendo como embasamento teórico Galvão (2005). Os professores iniciantes foram questionados pelo que entendiam sobre diversidade e como lidavam com as que se apresentavam em suas salas de aula. Com o trabalho desenvolvido concluímos que dos nove professores entrevistados, a maioria relaciona a diversidade com questões étnico-raciais que se apresentam no cotidiano escolar. Além de revelarem seus anseios e dificuldades, estes professores apresentam práticas de como eles têm lidado com a diversidade de forma a incluir e não silenciar vozes negras, de deficientes e de mulheres.

Palavras-chave: Inserção profissional docente; diversidade; interculturalidade.

SUMÁRIO

Introdução.....	06
1 Pesquisando sobre professores iniciantes e diversidade.....	08
1.1 Situando o estudo.....	08
1.2 O desenho da pesquisa.....	09
1.3 Algumas ideias centrais.....	10
1.3.1 Por que pesquisar sobre professores iniciantes?.....	10
1.3.2 Por que pesquisar sobre diversidade na sala de aula?.....	12
2 Dialogando com concepções de professores iniciantes e de diversidade.15	
2.1 Os professores iniciantes e os dilemas do início na profissão.....	15
2.2 Diversidade, multiculturalismo e interculturalidade.....	17
2.3 Narrativa docente como instrumento de formação e pesquisa.....	19
3 Narrativas de professores iniciantes e a interculturalidade como recurso para a práxis.....	21
3.1 O que professores iniciantes entendem por diversidade.....	21
3.1.1 Questões étnico-raciais.....	22
3.1.2 Gênero e sexualidade.....	24
3.1.3 Crianças com deficiência.....	25
3.2 Como professores iniciantes lidam com a diversidade.....	26
Considerações finais.....	31
Referências.....	33

INTRODUÇÃO

“Contar o que se faz, no âmbito educativo, é a forma simples e autêntica de devolver ao outro aquilo que só é possível existir de modo compartilhado. O ato educativo, por si só, atitude e postura diante da vida, precisa ser narrado, repartido, transformado em histórias de se contar. Aprende quem conta, quem escuta, quem escreve, quem lê. Aprendem todos os que sabem o valor de restituir, ao outro, um saber que não resulta de pertencimentos ou apropriações, mas de envolvimento. A prática educativa passa a ser, assim, um desdobramento da prática da vida em sua cotidianidade, nos afetos que provoca, no entendimento das coisas que nos tocam.” (LACERDA, 2009, p. 11)

O momento tão esperado de adentrar no dia a dia de uma escola como estagiária chegou. Em um turbilhão de tantas incertezas e questionamentos sobre a profissão, a vergonha que se escondia atrás de uma capa de coragem resolveu tomar impulso. Lembro-me como se fosse ontem o estágio que fiz na educação infantil em uma escola municipal do Rio de Janeiro, ainda no Ensino Médio (Curso Normal), que me marcou tanto ao ponto de me levar ao ensino superior e à minha trajetória como bolsista de iniciação científica no Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática e Formação de Professores (GEPED), no período de abril de 2020 a outubro de 2021. É a este estágio que me remeto para começar a pensar sobre a prática de professores iniciantes. A escolha do tema deste trabalho monográfico surgiu a partir deste estágio, da minha trajetória acadêmica na Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ e minha vivência no GEPED. Quero aqui refletir sobre a formação de professores e seu período de inserção profissional.

Quando estava se aproximando do fim daquele estágio fui tomada por uma angústia porque temas haviam sido sorteados para criar o plano de aula e por fim apresentar a regência. Acreditava e ainda acredito que o tema que foi sorteado para mim não era tão urgente como os casos que pude observar, pois nos dias em que estive ali pude perceber que havia uma necessidade de abordar a diversidade com as crianças. Notei corriqueiramente situações de racismo entre eles, muitas vezes minimizadas.

Levei a situação até a professora do Curso Normal ainda com o coração recheado de angústia e receios sobre qual seria sua resposta: queria mudar o tema da regência. Quando sua resposta foi afirmativa, o oxigênio que fora criado por esses sentimentos trouxe-me inspiração de alívio, possibilitando que a respiração voltasse

ao normal sem pesares, pois antes parecia que estava carregando uma grande mochila a ponto de não suportar e quando falei, podia voar.

O dia da regência finalmente chegou e com ele veio outra grande questão: como será que a professora que me recebeu no estágio iria reagir? Fiz uma atividade com diversos materiais para que os estudantes fizessem um autorretrato, infelizmente todas as crianças negras da sala se desenharam usando cores claras, cabelos loiros e olhos azuis. Foi um choque para a professora da turma e ao chamar uma de suas alunas negra para conversar, a menina falou chorando que não queria ser daquela cor. Na despedida a professora me chamou para conversar e disse que não tinha noção que a situação estava neste ponto e que muitas vezes se sentia solitária para compartilhar e trabalhar com a equipe essas questões em sua sala.

A experiência descrita acima, juntamente com a escuta da narrativa de professores iniciantes no contexto da pesquisa-formação realizada pelo GEPED me impulsionaram a investigar sobre como professores iniciantes lidam com a diversidade que emana nas salas de aula. Quero entender o que eles compreendem por diversidade, como se sentem em relação a isso e como agem quando situações assim ocorrem.

CAPÍTULO 1 - PESQUISANDO SOBRE PROFESSORES INICIANTES E DIVERSIDADE

1.1) Situando o estudo

A pesquisa tem como tema o agir e reagir de professores iniciantes em relação à diversidade encontrada em sala de aula. O interesse pelo tema de pesquisa foi gerado pelas marcas que carrego em mim que, segundo Rolnik (1993, p. 5), “são os estados vividos em nosso corpo no encontro com outros corpos, a diferença que nos arranca de nós mesmos e nos torna outros”. Enquanto bolsista na iniciação científica, os estudos sobre a área da formação de professores me fizeram refletir sobre o papel dos docentes para mediar uma educação intercultural, com um olhar atento, que “reconheça as diferenças socioculturais, tendo em vista como as turmas são heterogêneas” (VARGAS; SANHUEZA, 2018).

Este trabalho faz parte de uma pesquisa maior do Grupo de Estudo e Pesquisas em Didática e Formação de Professores (GEPED) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), na qual professores iniciantes em escolas de diferentes redes de ensino situadas no estado do Rio de Janeiro (RJ) viveram uma experiência de pesquisa-formação. Os sujeitos da minha pesquisa são estes professores que participaram durante sua inserção profissional desta formação junto ao GEPED.

Tendo em vista que o início da carreira é um período difícil na vida profissional docente e que reverbera um pensamento de que turmas homogêneas se caracterizam como um facilitador, esses dois pontos - professores iniciantes e diversidade - me impulsionam e incitam o meu desejo por ouvir narrativas docentes. A literatura aponta uma escassez de trabalhos relacionados à inserção profissional docente, mesmo que os primeiros anos sejam marcados por ser um período de grandes tensões e aprendizagens em que ocorrem as maiores taxas de evasão (MARCELO GARCIA, 2011, p. 9).

Minha pesquisa tem como objetivo central investigar como professores, em fase de inserção profissional, agem e reagem diante da diversidade encontrada em suas salas de aula. Além de entender como esses professores lidam com esta temática, busco compreender o que entendem por diversidade e se buscam algum tipo de apoio e formação para lhes auxiliarem sobre isso. São objetivos específicos

da pesquisa:

- 1) Identificar como professores iniciantes compreendem a diversidade;
- 2) Mapear as principais temáticas relativas à diversidade que afetam professores iniciantes;
- 3) Analisar como professores iniciantes lidam com a diversidade em suas salas de aula;

1.2) O desenho da pesquisa

Como já dito, os sujeitos da minha pesquisa são alguns dos professores participantes da pesquisa desenvolvida pelo GEPED, onde atuei como bolsista de iniciação científica. Os sujeitos escolhidos são os que compuseram o grupo de pesquisa-formação do Rio de Janeiro, composto de professores de diferentes etapas da educação básica e vinculados a diversas redes públicas de ensino localizadas no estado do Rio de Janeiro. Em comum, todos têm a condição de serem iniciantes na carreira. São nove professores iniciantes, oito mulheres e um homem, que se encontram nos cinco primeiros anos de exercício profissional docente e que atuam no Ensino Fundamental I e II. Para fins de preservação da identidade dos sujeitos seus nomes verdadeiros foram trocados por nomes de intelectuais, escritores e personagens históricos negros por quem tenho afeto.

Quadro 1 – Caracterização dos sujeitos

NOME ESCOLHIDO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA DOCÊNCIA	SEGMENTO EM QUE LECIONA
1-Ângela Davis	3º ano de atuação	Ensino Fundamental I
2-Antonieta de Barros	3º ano de atuação	Ensino Fundamental I
3-Carolina de Jesus	5º ano de atuação	Ensino Fundamental I
4-Conceição Evaristo	3º ano de atuação	Ensino Fundamental I
5-Dandara de Palmares	3º ano de atuação	Ensino Fundamental I
6-Luís Gama	3º ano de atuação	Fundamental 2- Geografia
7-Maria Firmino dos Reis	3º ano de atuação	Ensino Fundamental I
8-Rosa Parks	5º ano de atuação	Ensino Fundamental I
9-Chimamanda N.	4º ano de atuação	Ensino Fundamental I

Fonte: Autora a partir dos dados da pesquisa.

Como estratégia para a construção de dados utilizamos a entrevista narrativa por sua característica de ferramenta não estruturada, visando à profundidade de aspectos específicos, a partir de histórias de vida, tanto do entrevistado como as

entrecruzadas no contexto situacional (GALVÃO, 2005). Esse tipo de entrevista tem como objetivo encorajar o sujeito entrevistado a contar algo sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social (GALVÃO, 2005). Assim, as narrativas são um método de investigação que “pressupõe uma postura metodológica firmada na interação entre investigador e participantes, um jogo de relações baseado na confiança mútua e na aceitação da importância da intervenção de cada um na construção dos dados e na sua interpretação” (GALVÃO, 2005, p. 342).

Em um dos encontros da pesquisa-formação já mencionada lançamos a questão “como você lida com a diversidade em sala de aula?”. Trabalhamos aqui com o que construímos a partir das narrativas feitas sobre o tema, das falas, das conversas e das escritas que emergiram a partir dessa provocação.

1.3) Algumas ideias centrais

1.3.1) Por que pesquisar sobre professores iniciantes?

*“Não sei quantas almas tenho.
Cada momento mudei.
Continuamente me estranho.
Nunca me vi nem acabei.”
Fernando Pessoa*

Início este tópico com este poema, pois ele trata de mudanças e o considero apropriado para falar desta transição do ser licenciando, estagiário para docente, deste processo de formação que é inacabado, causa estranhamento, choques de realidade, frustrações. Pretendo, neste tópico, justificar a minha escolha por estudar sobre professores iniciantes.

A inserção diz respeito a uma estação da vida profissional que todos passam, a diferença está em como ela é vivida, se de maneira mais tranquila ou com muitas turbulências, sem ter ninguém para recorrer. As pesquisas que tratam a respeito desta temática, conforme situam Cruz, Farias e Hobold (2020), têm revelado que esta fase na docência possui grande importância e merece atenção, pois os sentimentos de ansiedade e frustração vem à tona já no final da formação inicial e principalmente sobre a responsabilidade de ser regente de uma turma. Durante este ciclo são muitas indagações que emergem: “será que irei ‘dar conta’ de uma turma sozinha?”; “será

que vou conseguir alfabetizar uma turma?"; "e quando eu entrar em uma escola, como serei recebida?", "com quem irei compartilhar as minhas inquietações?".

Sendo assim, destaco a questão norteadora do presente estudo: **“como professores iniciantes lidam com a diversidade que emana das salas de aula?”**. Meu interesse é ouvir as narrativas dos professores iniciantes, pois além de viverem esse momento, que muitas vezes é de solidão, lidam com uma turma diariamente, onde são vivenciadas muitas situações que estão além do estabelecido e previsto, isto é, quero saber como professores iniciantes têm reagido às situações que emergem da sala de aula. Meu interesse é entender como estão vivendo este período de mudança no que se refere à diversidade, como ela se manifesta no cotidiano de suas salas de aula e como eles lidam com esta questão.

Ademais, considero importante enfatizar que o interesse de ter como sujeitos professores iniciantes e de compreender as questões acima também partiram das minhas vivências e experiências com os estágios curriculares obrigatórios e não-obrigatórios e a minha participação no GEPED. Nos estágios somos expostos a realidades que serão as nossas daqui a pouco quando formados, viabilizando reflexões sobre conceitos aprendidos na prática, muito embora sejam intervenções de curto prazo. Essa transição entre deixar de ser aluno e passar a ser professor é uma das fases mais importantes para a sobrevivência na profissão, pois é um momento de grandes aprendizados e tensões em que os professores iniciantes adquirem conhecimento profissional e desenvolvimento pessoal num curto período. Esta fase envolve muitas dúvidas sobre a escolha da profissão, pois acontece o choque de realidade. Além disso, existem também muitos conflitos sobre a própria capacidade de ensinar.

Ainda sobre isso, destacamos que é impossível duas escolas serem idênticas, cada uma possui sua identidade e particularidades, por isso, a chegada à escola evidencia aspectos que facilitam e dificultam a inserção profissional. Embora as pesquisas mostrem que esta fase é decisiva na vida profissional docente, uma etapa fundamental do desenvolvimento profissional dos professores, a realidade é que a inserção profissional é, até o momento, a mais desassistida no âmbito das políticas educacionais destinadas à formação profissional (ANDRÉ, 2018).

A inserção docente é rica de possibilidades, se caracterizando pela construção da identidade profissional docente, em que o professor pode vivenciar novas experiências e conviver com pares mais experientes.

Diante disso, minha hipótese é que para que os professores lidem melhor com as situações que emergem da sala de aula, como é o caso da diversidade, é essencial que se tenha um acompanhamento efetivo com os profissionais que estão em fase de inserção. Diante das questões apresentadas acima e considerando o fato de tornar-me professora iniciante em breve, surge o interesse em estudar esse tema a partir da narrativa de professores que estão vivenciando os primeiros anos de exercício docente.

1.3.2) Por que pesquisar sobre diversidade na sala de aula?

Estamos inseridos em uma sociedade que não é estática. A todo momento vivenciamos transformações. A educação está atrelada à sociedade e sofre esses reflexos. Conceitos, valores, modos de avaliar, disciplinas são questionadas e novas legislações são geradas para contemplar as questões pertinentes no momento histórico vivido. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) é um exemplo claro de uma mudança importante que aconteceu na sociedade brasileira: ela contribui para o movimento a favor da obrigatoriedade da educação se concretizar, de forma a favorecer a sua prerrogativa pública e gratuita. A legislação viabilizou mudanças na escola, pois grupos que antes eram marginalizados passam a ter direito à educação.

Quando a educação pública e gratuita passou a ser um direito de todos, uma conquista baseada em muitas lutas, chegam para o interior da escola diversos sujeitos que antes sequer possuíam acesso a ela, juntamente a isso há no imaginário docente a crença de que a diversidade é sinônimo de problema. É comum ouvir relatos de professores dizendo que não foram formados para lidar com a diversidade agora presente na escola. No entanto, felizmente a tendência é que cada vez mais alunos de diferentes níveis socioeconômicos e culturais cheguem até as salas de aula, e refletir sobre como trabalhar com essas questões se torna indispensável para a formação de todos os professores. Diante de tal contexto, como romper com a lógica homogeneizadora? Como questionar a lógica colonial e construir uma lógica que seja plural e democrática?

Esses são alguns dos questionamentos que necessitam perpassar pela formação de professores, pois a diversidade se faz presente no cotidiano escolar. Portanto, aprender a trabalhar com questões que envolvam as diferenças, eu não digo nem que é importante, é urgente, para que não nos conformemos, enquanto

docentes, com o daltonismo cultural, que nos conduz a enxergar todos os alunos como iguais. Moreira e Candau (2008, p. 31) explicam que “o professor ‘daltônico cultural’ é aquele que não valoriza o ‘arco-íris de culturas’ que encontra nas salas de aulas e com que precisa trabalhar, não tirando, portanto, proveito da riqueza que marca esse panorama”.

Minha hipótese é que para romper e questionar com a colonialidade e esse daltonismo docente, onde é introjetada uma visão hegemônica de cultura, saberes, e do que é considerado bom e moderno, os professores precisam ter em sua formação como panorama, guia, a educação intercultural.

O termo educação intercultural é polissêmico, levando-me a considerar o que Candau (2016) defende. A autora diz que o ponto de partida para a educação intercultural é reconhecer a diferença como riqueza. As diferenças não são um problema, ou algo a ser superado, como as desigualdades. Após reconhecer e valorizar a diferença, é necessário que haja processos sistemáticos de diálogo entre diferentes grupos socioculturais, e que este reconhecimento da diferença seja recíproco e esteja comprometido em promover uma educação que promova a justiça social, cognitiva e cultural.

Candau (2014) nos faz refletir a partir de três perspectivas da interculturalidade descritas por Walsh (2012). A primeira é nomeada como **interculturalidade relacional** que diz respeito às relações interpessoais. Nessa abordagem acredita-se que é preciso se relacionar para vencer preconceitos, porém a melhoria fica restrita ao plano interpessoal.

A segunda abordagem, chamada de **interculturalidade funcional**, diz respeito aos sistemas vigentes: os organismos internacionais e às políticas públicas estão pautando a interculturalidade como parte de sua agenda visando criar maior coesão social, visando reduzir conflitos, entretanto, não é colocada em questão a estrutura na qual essas relações se dão.

A terceira abordagem se chama **interculturalidade crítica** e é nesta que me baseio, pois além de abranger as características destacadas nas outras, coloca em questão as relações de poder que são encontradas na sociedade, que privilegiam determinados saberes em detrimento de outros. A interculturalidade crítica, ao entrar na lógica social, gera desconfortos e conflitos que levam à transformação para uma sociedade mais democrática.

Ferreiro (2001) se posiciona sobre esta questão no contexto da América Latina, ela afirma:

A escola pública, gratuita e obrigatória do século XX é herdeira da do século anterior, encarregada de missões históricas de grande importância: criar um único povo, uma única nação, anulando as diferenças entre os cidadãos, considerados como iguais diante da lei. A tendência principal foi equiparar igualdade à homogeneidade. Se os cidadãos eram iguais diante da lei, a escola devia contribuir para gerar estes cidadãos, homogeneizando as crianças, independentemente de suas diferentes origens. Encarregada de homogeneizar, de igualar, esta escola mal podia apreciar as diferenças. Lutou não somente contra as diferenças de língua, mas também contra as diferenças dialetais da linguagem oral, contribuindo assim para gerar o mito de um único dialeto padrão para ter acesso à língua escrita (...). É indispensável instrumentalizar didaticamente a escola para trabalhar com a diversidade. Nem a diversidade negada, nem a diversidade isolada, nem a diversidade simplesmente tolerada. Também não se trata da diversidade assumida como um mal necessário ou celebrada como um bem em si mesmo, sem assumir seu próprio dramatismo. Transformar a diversidade conhecida e reconhecida em uma vantagem pedagógica: este me parece ser o grande desafio do futuro. (apud Lerner, 2007, p.7)

As questões culturais, tais como étnicas, de gênero, religiosas, entre outras, são visibilizadas principalmente pelos movimentos sociais, que denunciam injustiças, desigualdades e discriminações, reivindicando igualdade, reconhecimento político e acesso a bens e serviços. Na área da educação estas questões reverberam cada vez com maior força, desafiando visões e colocando os docentes em reflexão sobre a sua prática pedagógica.

CAPÍTULO 2 - DIALOGANDO COM CONCEPÇÕES SOBRE PROFESSORES INICIANTES E DIVERSIDADE

2.1) Os professores iniciantes e os dilemas do início na profissão

Segundo Veenman (1984), quando professores que estão em fase de inserção profissional docente chegam à escola, eles enfrentam um “choque de realidade” diante dos desafios que precisam enfrentar. Sobre isso, observa-se que:

“É nesse momento que colocam em ação seu repertório de conhecimento profissional, precisam criar uma relação com seus pares e com a direção, bem como desenvolver sua identidade profissional. Além disso, o professor iniciante deve assumir um papel em uma escola específica; afinal, não existem duas escolas iguais, e cada instituição tem suas particularidades. Por isso, a chegada à escola evidencia aspectos que facilitam e dificultam a inserção profissional” (CRUZ, FARIAS e HOBOLD, 2020, p. 3).

O conceito de inserção profissional diz respeito ao período que abrange os anos iniciais do professor no exercício profissional, geralmente sendo um momento com muitas tensões por ter que além de atuar, se afirmar em um contexto completamente novo, conseqüentemente afetando sua socialização profissional. Acredito que por meio da indução se torna possível efetivar o apoio aos professores iniciantes por meio de uma cultura de diálogo, de colaboração e de cooperação, por isso nosso interesse em fazer desta pesquisa tema para a monografia.

A Indução é entendida como o acompanhamento orientado do docente em situação de inserção profissional tendo por base um projeto colaborativo de assistência, apoio e mentoria, que garanta que durante este processo esses professores estejam acompanhados e expostos a propostas formativas que visam a escuta, trocas, de suas narrativas e suas análises (CRUZ, FARIAS e HOBOLD, 2020, p. 6)

Dessa forma, esta pesquisa se justifica pela necessidade de estudos com professores durante o ciclo de sua inserção profissional. Soma-se a baixa produção de pesquisas sobre indução profissional; a falta de investimento em políticas e programas de indução profissional; a compreensão da dificuldade na relação entre Didática e interculturalismo; a minha justificativa pessoal que é de estar a poucos

passos de me encontrar nesta posição, de professora iniciante. Juntamente com isso surgem os pensamentos de como irei lidar com a diversidade, por isso o meu interesse de ouvir professores que estão passando por este momento, conhecer seus dilemas e como têm encontrado estratégias para trabalhar em sala de aula a partir de uma perspectiva intercultural.

Tardif (2002, p.11) nos alerta para o fato de que a inserção profissional docente “é um período realmente importante na história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho”. As primeiras experiências dos professores iniciantes influenciam sobre a decisão de se manter na profissão por ser uma estação marcada por sentimentos contraditórios que desafiam cotidianamente o professor e sua prática docente.

Infelizmente o índice de evasão de professores é maior nos primeiros cinco anos de magistério, tendo em vista que este é um período de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos, durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimentos profissionais (MARCELO GARCIA, 2011, p. 9). Assim, os primeiros anos na docência são marcantes no exercício da profissão porque um erro nesta fase pode levar ao abandono, à desvalorização pessoal e, segundo Veenman (1984), é nesse momento, inclusive, que os professores questionam o viés missionário da profissão, construído durante a formação inicial.

A minha aposta é que a indução profissional enquanto apoio sistemático ao professor que se encontra nessa fase irá servir como estratégia para atrair, reter novos professores, auxiliar em seus questionamentos e ajudá-los a romper com a ideia de que a diferença é um problema, uma vez que, no imaginário da cultura docente, a homogeneização seria um fator de facilitação do trabalho pedagógico, quando na verdade as pesquisas da área da Sociologia da Educação apontam benefícios em turmas que são heterogêneas (RIORDAN, 2004). Atualmente é cada vez mais urgente reconhecê-las e valorizá-las na dinâmica de nossas escolas.

Acredito que os encontros feitos com professores iniciantes durante a pesquisa-formação do GEPED, permitiu-lhes ao narrar sobre a sua experiência refletir sobre a sua própria prática e repensar em uma educação que considere a perspectiva intercultural ainda que este não tenha sido o tema central da pesquisa-formação.

2.2) Diversidade, multiculturalismo e interculturalidade

Há uma polissemia de significados para os termos multiculturalismo e interculturalidade. Ao reconhecimento da diversidade cultural denominou-se multiculturalismo. Segundo Candau (2008), três afirmações foram adquirindo cada vez maior centralidade na perspectiva de se aprofundar na temática: o multiculturalismo assimilacionista, o multiculturalismo diferencialista ou monoculturalismo plural e o multiculturalismo interativo, também denominado interculturalidade. Em seguida, farei uma breve explicação de cada uma das abordagens.

Na perspectiva assimilacionista, entende-se que todos se integrem na sociedade e sejam incorporados à cultura hegemônica. Na escola, é instaurada uma política de universalização da escolarização. Segundo Candau (2008), todos são chamados a participar do sistema escolar, mas sem questionar a estrutura monocultural presente na sua dinâmica, tanto no que se refere aos conteúdos do currículo, quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados.

Na visão diferencialista é afirmado que os diferentes grupos socioculturais poderão manter suas matrizes culturais de base. Algumas das posições nesta linha terminam por assumir uma visão essencialista da formação das identidades culturais. São então enfatizados o acesso a direitos sociais e econômicos e, ao mesmo tempo, privilegiada a formação de comunidades culturais consideradas, homogêneas com suas próprias organizações (escolas, igrejas, associações etc.). Na prática, “em muitas sociedades atuais terminou-se por favorecer a criação de verdadeiros *apartheids* socioculturais” (CANDAU, 2008).

No multiculturalismo interativo, uma terceira característica está constituída pela afirmação de que nas sociedades em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente, o que supõe que as culturas não são puras, nem estáticas. A hibridização cultural é um elemento importante na dinâmica dos diferentes grupos socioculturais (CANDAU, 2008). A consciência dos mecanismos de poder que permeiam as relações culturais constitui outra característica desta perspectiva.

Do ponto de vista pedagógico é necessário ir além do reconhecimento das diversidades, é preciso valorizar e integrar os diferentes para uma construção coletiva

de saberes, surge assim a interculturalidade. Referindo-se ao termo de interculturalidade, Candau (2008, p. 19) declara que: “a interculturalidade tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade”.

As relações culturais não são relações românticas, estão construídas na história, e, portanto, estão atravessadas por questões de poder e marcadas pelo preconceito e discriminação de determinados grupos socioculturais (CANDAU, 2008). Partindo dessa visão chamada de interculturalidade crítica, a autora constrói um conceito de educação intercultural que pretendo me apegar, pois entende a afirmação da diferença como riqueza:

Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos individuais e coletivos, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça social, econômica, cognitiva e cultural. Assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (CANDAU, 2014, p.1).

Retomo aqui as três perspectivas sobre interculturalidade elencadas por Candau (2018) a partir do que defende Walsh (2012):

Quadro 2 – Panoramas interculturais

Relacional	Relação entre os diferentes grupos. A interculturalidade fica reduzida a relações interpessoais Exemplo: amizade de constante diálogo entre um brasileiro e um colombiano.
Funcional	Reconhece determinados grupos socioculturais, mas há uma tentativa de integrá-los, como na dimensão assimilacionista do multiculturalismo, esses indivíduos na cultura hegemônica, justificando normalmente com a preocupação de minimizar os conflitos étnico raciais
Interculturalidade crítica	Está orientada por uma mudança estrutural da sociedade, no sentido da construção de relações mais igualitárias dos diferentes grupos socioculturais

Fonte: Autora com base em CANDAU (2018).

Como dito, neste trabalho monográfico irei me basear na perspectiva da interculturalidade crítica defendida por Candau (2018). A diversidade cultural é um fato no contexto brasileiro, ou seja, nas salas de aula das escolas públicas ela ficará sempre em evidência. Diante disso, apresento os seguintes questionamentos: Qual o papel da escola diante da diversidade cultural? Qual o papel do professor diante dessa questão tão crucial para nossa formação enquanto cidadãos? Qual a importância de se trabalhar a partir de uma perspectiva intercultural e de uma educação para justiça social? E por fim: Quais os desafios encontrados na prática docente, no contexto da inserção profissional, quanto à diversidade cultural?

2.3) Narrativa docente como instrumento de formação e pesquisa

Este trabalho monográfico se orienta pela perspectiva da pesquisa com narrativa, seguindo os passos que o GEPED tem desenvolvido. Atualmente o grupo se dedica a desenvolver pesquisa-formação com professores iniciantes sustentada teórica e metodologicamente pelos autores Marcelo e Vaillant (2021) no que se refere à indução profissional; Clandinin e Connelly (2015), Delory-Momberger (2006) e Josso (2006) para a pesquisa narrativa; Cochran-Smith (2012), Zeichner, Payne e Brayco (2015) e Nóvoa (2017, 1995) para a formação de professores.

Nesta pesquisa monográfica focaremos nas contribuições de Galvão (2005), que vem no cenário brasileiro trabalhando com a pesquisa narrativa a defendendo como um método de investigação que prevê uma interação entre investigador e participantes e permite aderir ao pensamento da experiência do docente. Logo, a narrativa é um processo de reflexão pedagógica, pois cria pontes entre relatar sua experiência e compreender causas e consequências de atuação, além de pensar em novas estratégias num processo de reflexão e investigação (GALVÃO, 2005). A narrativa se caracteriza como processo de formação, pois durante esta trajetória de expor suas experiências, memórias e significações simultaneamente o papel do docente se relaciona a investigação/formação, “pondo em confronto saberes diferenciados, provenientes de modos de vida que refletem aprendizagens personalizadas” (GALVÃO, 2005, p. 343).

Galvão (2005) destaca que é um método que ao mesmo tempo é rico, exaustivo e difícil de investigação. O adjetivo rico é descrito pela autora pela possibilidade de interações humanas que se fincam neste método, exaustivo pela

diversidade de formas para a coletas de informação e difícil “pela conjugação necessariamente coerente de todos os elementos passíveis de análise” (GALVÃO,2005).

Clandinin e Connelly (2015, p.20) definem pesquisa narrativa como “uma forma de entender a experiência”, ou seja, um processo colaborativo entre pesquisador e pesquisado. A pesquisa narrativa pode ser descrita como uma metodologia que tem como objetivo coletar histórias sobre determinado tema onde o investigador fará uma análise das informações para entender determinado fenômeno. As histórias podem ser obtidas por meio de vários métodos: entrevistas, diários, autobiografias, gravação de narrativas orais, narrativas escritas, e anotações de campo.

Discutir narrativas no âmbito da formação é considerá-las, também, uma investigação que contribui para a valorização do desenvolvimento profissional dos professores, levando em conta o seu autoconhecimento, seus diferentes saberes e suas experiências constituídas ao longo de uma vida. Através das reflexões e discussões são criadas novas formas de pensar sobre a forma de aprender dos professores. Por conseguinte, considera-se que a abordagem narrativa requer do investigado uma organização da trajetória pessoal e profissional, a reflexão sobre as práticas, a construção de novos conhecimentos.

A narrativa torna-se, portanto, ponto forte no contexto de formação em que se concebe o professor como narrador-personagem-escritor de histórias que se constituem a partir de diversas situações de formação (GALVÃO, 2005). Os estudos demonstram que os professores, quando narram sobre os dilemas imbricados no seu fazer docente, transportam, ao mesmo tempo, dados de sua trajetória de vida, conseqüentemente para divergentes modos de ver, conceber a prática profissional e promover avanços significativos na formação docente (GALVÃO, 2005).

CAPÍTULO 3 - NARRATIVAS DE PROFESSORES INICIANTES E A INTERCULTURALIDADE COMO RECURSO PARA A PRÁXIS

Compartilhar com vocês as minhas experiências é fazer com que eu possa pensar sobre elas, o fato de escrever também me fez criar outras estratégias. (Professora iniciante Antonieta de Barros).

A escolha pela narrativa como metodologia desta pesquisa monográfica foi feita justamente por esta se caracterizar como um meio que viabiliza a reflexão pedagógica. Assim como a professora declara já na epígrafe deste tópico, oportuniza que professores iniciantes narrem as suas concepções individuais para um interlocutor (no processo de entrevista) e no processo fazer autorreflexão, autoanálise gerando outras possibilidades de pensar novas estratégias e ações.

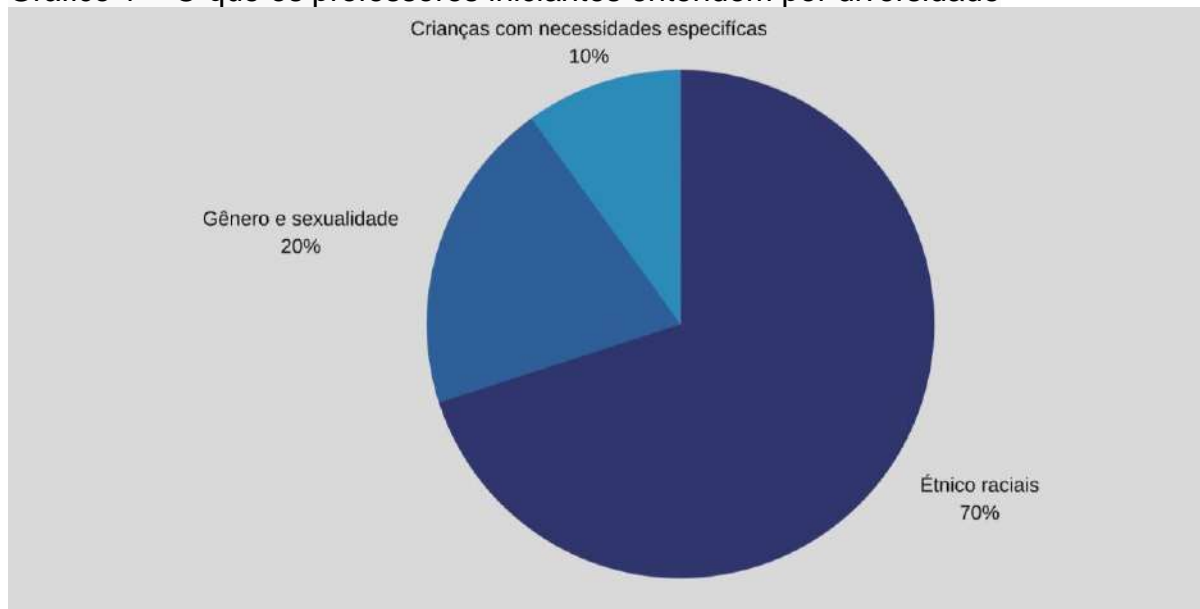
Este capítulo, referente à análise das narrativas de nove professores iniciantes entrevistados, organiza-se a partir de duas questões: o que professores iniciantes entendem por diversidade? Como professores iniciantes lidam com a diversidade?

3.1) O que professores iniciantes entendem por diversidade

Quando questionados sobre o que entendem sobre a diversidade e como lidam com isso, dos nove professores iniciantes ouvidos, sete colocam em evidência as questões étnico-raciais, dois docentes abordam sobre as questões de gênero e sexualidade, e por fim, um professor também explora a diversidade interligada a crianças com necessidades específicas. Aproveito, mais uma vez, para justificar a identificação dos sujeitos da pesquisa com nomes de figuras negras importantes para a história e para mim, pelo fato de na narrativa dos professores iniciantes a questão da raça estar tão forte.

Esta parte do capítulo três será destinada à fala dos professores acerca do que compreendem sobre a diversidade e será dividido da seguinte forma: 1. Questões étnico-raciais; 2. Gênero e sexualidade; e 3. Crianças com deficiência.

Gráfico 1 – O que os professores iniciantes entendem por diversidade



Fonte: Autora a partir dos dados da pesquisa.

3.1.1) Questões étnico-raciais

Não considero a diversidade como algo já dado, mas uma árdua conquista diária. Em sala de aula procuro identificar as subjetividades que muitas das vezes são negadas, no próprio conhecimento, na própria cultura, questionamentos que surgem no mundo da sala de aula, do porquê, do lápis cor de pele e a menina bonita do laço de fita que não é desenhada pretinha. Gosto de enfatizar o valor da diversidade, tão importante na construção de cada experiência, em um constante repensar da minha prática. Se a gente for pensar na nossa população majoritária e que compõem as, as comunidades na qual eu trabalhei e trabalho, essa questão da, da identidade é de extrema relevância. (Professora iniciante Ângela Davis).

É importante que se invista em uma formação de professores baseada na interculturalidade para que se tenha uma educação crítica e emancipatória. Entendo o currículo como um campo de impasses e disputas que perpassa por diversos conhecimentos. Penso que a consequência disso para a escola é que são geradas diferentes maneiras de entender e propor a formação escolar. Acredito que a cultura é um compilado de saberes no qual transcorrem as produções humanas e que se apropriar destes códigos deve ultrapassar conhecimentos hegemônicos. Pensar a escola, nesta dimensão ampla e humana, é pensá-la em uma perspectiva intercultural, como disse a professora iniciante Ângela Davis. Somente com esse olhar para as subjetividades, elas não são negadas e silenciadas, como ela mesma disse acima: não é algo dado, mas uma busca diária de reflexão sobre a prática para que

determinados saberes particulares não se construam como universais e sejam perpassados como instrumentos de silenciamento e de subalternidades.

Meus alunos não se reconheciam no seu tom de pele, então eu sempre me assustava com aquilo e me juntei a uma outra estagiária para refletir o porquê deles não se conhecerem, percebemos então que eles não eram representados na escola. (Professora iniciante Maria Firmina dos Reis)

Se cultura é o conteúdo que se transmite na educação e nos institui como sujeitos humanos, como os alunos negros estão se constituindo como sujeitos? Candau (2010) traz para o debate da educação intercultural, contribuições dos grupos e movimentos negros, como por exemplo: a denúncia das diferentes manifestações da discriminação racial presentes nas sociedades latino-americanas, outro exemplo é o combate à ideologia da “democracia racial”, que constroem um imaginário sobre as relações sociais e raciais entre os grupos das sociedades latino-americanas. Por meio dessa denúncia foram eliminados alguns conflitos, mas estereótipos e preconceitos não foram eliminados e estão presentes até hoje.

A lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) é uma medida que veio desta perspectiva, assim como todas as políticas de ações afirmativas do contexto brasileiro. Nas palavras de Oliveira e Candau (2010), no que diz respeito à educação, as questões étnico-raciais devem incluir políticas orientadas ao ingresso, permanência e um bom aproveitamento na educação escolar da população negra, valorizar as identidades culturais negras, incorporá-las nos currículos escolares e nos materiais pedagógicos.

Falar sobre a diversidade me faz lembrar sobre a minha infância. Quando eu era criança não tinha nenhum aluno negro na minha sala e eu chegava em casa e falava para minha mãe que não queria ser dessa cor e nem ter esse cabelo, a minha mãe me apresentou ao livro “Menina bonita do laço de fita”. (Professora iniciante Conceição Evaristo)

Candau (2008), com relação ao conceito de interculturalidade crítica, diz que é um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Considerando que uma prática educativa pautada na interculturalidade crítica é uma prática emancipatória, a educação étnico-racial precisa ser contemplada dentro desta concepção.

Ao lermos o relato da professora iniciante Conceição Evaristo percebemos que ela traz consigo uma marca desde a sua infância, porém isso não deve ser regra para que professores abordem sobre o tema na sala de aula. Uma vez acompanhei uma turma na posição de estagiária e a professora foi abordar sobre a África e depois, constrangida, me chamou no canto, por eu ser negra, e disse que às vezes se sentia mal por falar sobre o assunto pelo fato dela ser branca. Expliquei a ela que se calar também não é uma opção porque ao ela se calar não estaria só negando a diversidade, mas estaria silenciando as vozes de alunos negros ali em sua sala de aula. Ou seja, o que quis demonstrar para ela é que falar sobre isso não pode ser um tabu, falar sobre a África é falar sobre quem somos enquanto população brasileira.

3.1.2) Gênero e sexualidade

Um dos alunos quando pedido para fazer um autorretrato, essa situação me marcou muito, gente, ele se desenhou como uma menina, eu lembro de ficar meio sem saber como agir e eu perguntei: “Que desenho bonito, é assim que você se vê?” e ele fez assim com a cabeça, eu entendi que eu deveria respeitá-lo, ou melhor, respeitá-la. (Professora iniciante Maria Firmina dos Reis).

Na minha outra turma, que era majoritariamente de meninos, tinha uma exclusão muito grande com as meninas, um não reconhecimento delas enquanto, enquanto pessoa, enquanto gente mesmo e foi muito difícil não brigar com os meninos por uma cultura que era familiar de valorização das mulheres. Mas trabalhar isso de um modo muito sutil e não violento para mim foi um pouquinho difícil, mas foi bem bacana, foi um trabalho bacana, difícil, mas bacana. (Professora iniciante Rosa Parks).

A temática sobre gênero e sexualidade era encarada como um tema para ser abordado apenas em aulas de Ciências de forma limitada, no sentido que eram abordadas na ênfase do corpo humano e educação sexual, apesar de ser de forma limitada sempre por trás de muitos embates, grupos que não acreditam ser essa a função escolar. Em contrapartida há um outro lado que defende que como a escola está inserida na sociedade, deve ser, sim, um tema a ser discutido com os estudantes e toda a comunidade escolar. Diante das questões expostas acima pelas professoras iniciantes, ignorá-las é ir contra uma educação intercultural, pois não dá a possibilidade desses sujeitos terem um pensamento crítico e repensarem sobre o que estão fazendo. Como já dito, a sociedade não está desvinculada da escola, é preciso

discutir questões como: assédio sexual contra as mulheres, violência contra as mulheres, homofobia, transexualidade, homossexualidade, doenças sexualmente transmissíveis, dentre outras questões relacionadas ao gênero e à sexualidade com o intuito de combater práticas preconceituosas e discriminatórias iniciadas na infância. Pensar em práticas que discutam com as crianças o respeito e a equidade de gênero é fundamental para uma educação intercultural. A escola silenciar essas vozes só reproduz o que a sociedade já faz há bastante tempo, é preciso romper com esta lógica.

3.1.3) Crianças com deficiência

Uma outra questão é os alunos que têm necessidade de cuidados especiais, necessidades especiais dos alunos, cara tem vinte e cinco alunos, três na mesma turma com necessidades especiais, um que não fala, outro que não consegue ler e um que não tem coordenação motora, e não tem ninguém, é eu com os alunos lá, e como é que você consegue dar uma aula inclusiva para esses alunos? É muito complicado, e isso se você não tiver uma outra pessoa lá, é impossível de você dar uma aula para eles e outra para a turma, você preparar aulas pra diversas turmas, então é muito complicado essa situação, porque tem que pensar também. (Professor iniciante Luís Gama).

Na escola continua predominando um formato que surge a partir dos referentes da modernidade. Desse modo, parece ser possível questionar situações como estas acima e ter uma prática respeitosa apenas a partir da alteridade, mas também questionando esses referentes que são naturalizados, criando um pensamento de que só há uma maneira de se pensar a escola, sua rotina, seus espaços, sua decoração. Todo esse conjunto é uma disputa para afirmar a homogeneização e padrões. Creio que avançaremos quando questionarmos esta lógica e tivermos uma prática que considere que existe um arco íris de culturas porque caso contrário estaremos com ações paliativas que silenciam vozes e histórias, que não nos tirem da zona de conforto e são ineficazes porque o problema continuará latente. Candau e Koff (2015) nos fazem refletir que, por longos períodos, a escola tinha a funcionalidade em conjunto com a sociedade de padronizar os comportamentos, se ignorava qualquer diferença, entretanto a sociedade não é mais a mesma e a escola precisa se reinventar para que sejam atendidas as novas demandas. Segundo ela, só há uma maneira de transformar a educação escolar sem

ignorar a diversidade: “transformar a diversidade conhecida e reconhecida em vantagem pedagógica” (CANDAU, 2015, p. 111).

3.2) Como professores iniciantes lidam com a diversidade

Após ouvir seus questionamentos e definições do que se entende por diversidade, busquei entender como os professores iniciantes têm agido para lidar com isso, sabendo que já existe um turbilhão de sentimentos, só pelo fato de ser professor iniciante.

Acredito que para tratar questões duras, de exclusão, as histórias literárias são um bom remédio, pois elas trazem leveza ao que é pesado, mas não deixam de denunciar o inaceitável, de fortalecer identidades historicamente excluídas. Elas quebram paradigmas, abrem possibilidades, mostrando múltiplos padrões de beleza. (Professora iniciante Carolina de Jesus).

A professora Carolina de Jesus aponta que lida com a diversidade pela literatura, pois, segundo ela, traz leveza ao que é pesado, mas não deixa de denunciar o inaceitável e de fortalecer identidades historicamente excluídas. Esta professora traz como recurso para as suas aulas livros que abordem temáticas que trabalham a diversidade, ou seja, livros que contenham personagens e mensagens plurais (negros, indígenas, questões de gênero e necessidades específicas). Esta atitude desta professora exemplifica o que Candau (2008) chama de educação intercultural, visto que é possível enxergar a busca por empoderamento, trazendo valor a atores sociais que historicamente tiveram menos poder na sociedade; e os processos de transformação necessários para a construção de sociedades verdadeiramente democráticas e humanas, visando um resgate da memória histórica e o rompimento da cultura do silêncio e da impunidade. Sobre isso, a professora Maria Firmina dos Reis afirma que:

E assim eu tento fazer com que seja minha prática, respeitosa e sem invisibilizar meus alunos, busco diálogo, busco que se reconheçam, se reflitam e que se enxerguem dentro da sociedade. (Professora iniciante Maria Firmina dos Reis).

A professora Maria Firmina dos Reis esclarece em sua narrativa que lida com a diversidade através do respeito e do diálogo, isso se materializa em seus planejamentos, porque busca não negar os sujeitos que compõem a diversidade. Candau (2011) traz à tona que embora os direitos humanos surgiram como um marco da modernidade, atualmente é urgente que eles se adaptem a questões plurais, possibilitando romper com o pensamento de igualdade como negação das diferenças.

Sendo assim, além das formas de enfrentamento da diversidade descritas por Duschatzky e Skliar (2000), onde o outro é visto como fonte do mal (dicotomia), o outro como sujeito pleno de um grupo cultural (essencialismo) e o outro como alguém a tolerar (conciliação), Candau (2011) sugere que o que se espera é que haja uma articulação entre igualdade e diferença, por meio de uma perspectiva intercultural, assim como foi descrito pela professora Maria Firmina acima. Respeitosa, mas não somente no sentido de reconhecer que haja diferenças, mas de não as inviabilizá-las em sua prática, tornando a interculturalidade como um projeto de existência e não apenas um projeto étnico, lembrado em datas comemorativas específicas.

Além das regras da instituição escolar, a escola é imersa pela cultura dos sujeitos que ingressam nestes espaços: não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. Neste sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturalizada”, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade (CANDAUI, 2008, p. 13).

Portanto, se já sabemos que o ser humano é composto pelas culturas que fazem parte da sua realidade e que estão inseridos no contexto escolar com suas múltiplas perspectivas, as vivências que estabelecemos em interação com variados grupos culturais podem contribuir de forma significativa para a mudança dos paradigmas estabelecidos pela visão unilateral e engessada da educação monocultural.

A professora Dandara de Palmares ressalta que uma de suas estratégias “é saber que cada momento é o momento, cada estudante tem a sua particularidade, cada família traz consigo suas marcas e desafios e é necessário ter esse olhar atento e minucioso para cada situação, é ter empatia”.

É interessante perceber que em sua narrativa aparece a fala: “é ter empatia”, pois é justamente a capacidade de se colocar no lugar do outro e agir a partir disso. Não se trata de um reconhecimento que fica apenas no âmbito do pensamento, mas no âmbito da ação. Ouvi muitas vezes professoras se justificarem que não trabalham

questões étnico-raciais porque não são negras, questões de inclusão de crianças com necessidades específicas por não saberem como essa pessoa se sente, porém só reconhecer que existe essa urgência e ignorá-la faz com que nos submetamos a um ensino monocultural e etnocêntrico, da classe social hegemônica, presente em muitas escolas e nos currículos prescritivos. Alguns exemplos de práticas dos professores iniciantes ouvidos a seguir:

Pedi pra eles fazerem, logo no começo da volta do presencial, um desenho, que eles iam até usar máscara, enfim, pra gente poder colocar na sala de aula e assim como elas falaram, todos eles desenharam, se desenharam brancos e de cabelos lisos e muitos com cabelos loiros e aí eu fiquei pensando o quanto que eu ia ter que pensar em atividades que fizessem sentido pra eles, pra começarem a se reconhecer, começarem a construir essa identidade. E aí a partir de um certo momento, foi muito interessante, porque o que chamou muito a atenção deles na volta foi que o meu cabelo estava diferente, porque durante a pandemia, eu fiz a transição capilar. E aí o quanto eles achavam: “Nossa, tia, mas o seu cabelo era muito mais bonito antes, liso, loiro, longo”, e aí eu pude trazer para eles o “Meu crespo é de rainha” para gente poder tratar diversos, como existem diversos tipos de cabelo, diversas texturas. (Professora iniciante Antonieta de Barros).

Para refletir o porquê deles não se conhecerem, percebemos então que eles não eram representados na escola. Estratégia adotada: "fazer mural e, assim, nós passamos a fazer de EVA, color card e outros materiais, bonecos pretos, bonecas com turbantes, bonecas carecas eu tinha uma aluna que ela, eu tinha algumas alunas nessa escola que eram carecas, uma a mãe raspou por conta de piolho, que era um caso recorrente, e a outra era raspada mesmo no Candomblé, bonecas com black. E quando as crianças se viam naqueles desenhos, pelos murais, elas falavam: “A tia B e a tia C fizeram um boneco parecido comigo. E assim, eu tento fazer com que seja minha prática, respeitosa e sem invisibilizar meus alunos, busco diálogo, busco que se reconheçam, se reflitam e que se enxerguem dentro da sociedade. (Professora iniciante Maria Firmina dos Reis).

Uma das estratégias é saber que cada momento é o momento, cada estudante tem a sua particularidade, cada família traz consigo suas marcas e desafios e é necessário ter esse olhar atento e minucioso para cada situação, é ter empatia. lidar com a diversidade em seus diversos aspectos é não perder o diálogo, ter uma escuta atenta e a todo momento vivenciar a empatia, afinal eu não sou igual nem mesmo a minha irmã gêmea, temos nossas diferenças e nos respeitamos e muito. (Professora iniciante Dandara de Palmares).

A constituição de uma proposta curricular que seja significativa para esses estudantes, muitas das nossas ações e das nossas práticas, elas estão completamente deslocadas do que é significativo para aquela criança, então é entender que aquela criança é um sujeito, que

ela interage, que ela participa, que ela precisa estar e fazer parte daquele planejamento, e não só o planejamento. (Professora iniciante Angela Davis).

Hoje dou muita importância à literatura para trabalhar a diversidade com os meus alunos, a diversidade está presente na vida, na escola, no mundo. (Professora iniciante Conceição Evaristo).

Eu tento trazer também sempre pra eles pessoas que eles às vezes têm como referências, jogador de futebol, e aí trazer também características que possam ser parecidas com o que eles tenham, pra eles comecem a se verem em outras pessoas e se reconhecerem. Compartilhar com vocês as minhas experiências e fazer com que eu possa pensar sobre elas, o fato de escrever também me fez criar outras estratégias. (Professora iniciante Antonieta de Barros).

Como já dito acima, a maioria dos professores respondeu sobre o que é a diversidade em uma perspectiva racial. Tendo isso em vista, suas estratégias são destinadas a este grupo, porém deve ser levada em consideração a heterogeneidade que se instaura nas salas de aula e pensar em outros grupos e como ter esse olhar para eles também.

Ler as estratégias desses professores iniciantes revela para nós que há uma inquietude neles que deve existir em nós também, isto é, como posso contribuir para construir um currículo com olhar multicultural? Como concretizar a interculturalidade no dia a dia na escola? Através desses relatos, podemos ter algumas pistas, tais como o trabalho a partir da literatura, inserir em seus planejamentos livros com personagens negros, que contem também histórias de ancestrais não somente da perspectiva de sujeito passivo, mas de um sujeito que lutou e resistiu e por isso temos até hoje nossa cultura composta por este grupo. Outra estratégia citada por uma professora foi trabalhar com atividades que permitam que eles se conheçam e se entendam como sujeitos históricos no mundo.

A professora Maria Firmina nos faz refletir na composição do espaço que não pode ser ignorada. Esse espaço diz algo para quem o frequenta, se sujeitos negros, deficientes, mulheres não se veem representadas neste espaço em que passam a metade do seu dia, isso nos diz que uma cultura apenas está sendo privilegiada naquele local, portanto “para o desenvolvimento de uma educação intercultural, é necessário trabalhar o próprio “olhar” do/a educador/a para as questões suscitadas pelas diferenças culturais, como as encara, questionar seus próprios limites e preconceitos e provocar uma mudança de postura, desenvolver também outro ‘olhar’ para o cotidiano escolar” (CANDAU, 2016).

Por fim, quero destacar o que a professora iniciante Antonieta de Barros escreveu, sobre o fato de que compartilhar essas experiências e escrever sobre elas permitiu que ela refletisse sobre a sua prática e pensasse em novas estratégias. A narrativa reflexiva possibilita além de compartilhar a experiência que viveu, adentrar nelas, refletir sobre elas, entendendo sobre si mesmo e sobre o outro, no diálogo entre suas experiências, teorias aprendidas e novos aprendizados carregados pela bagagem da trajetória de cada sujeito, de cada professor iniciante que embora esteja nesse período, tem um repertório de tudo o que já viveu e pode ser ressignificado, tornando-se concreto o que acredita e defende no cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo procurei discutir a inserção profissional docente como um período desafiador na vida dos professores e, sabendo do desafio, busquei entendê-lo através das narrativas sobre como professores iniciantes lidam com a diversidade encontrada em suas salas de aula. Para isto foi traçado o seguinte objetivo: investigar como professores, em fase de inserção profissional, agem e reagem diante da diversidade encontrada em suas salas de aula. No que tange aos objetivos específicos, buscamos: identificar como professores iniciantes compreendem a diversidade; mapear as principais temáticas relativas à diversidade que afetam professores iniciantes; e analisar como professores iniciantes lidam com a diversidade em suas salas de aula.

Entrevistamos professores através do método das narrativas, que pode ser descrito como uma metodologia que tem como objetivo coletar histórias sobre determinado tema a partir das quais o investigador fará uma análise das informações para entender determinado fenômeno. Identificamos nas narrativas dos docentes três temáticas acerca da diversidade: crianças com deficiência, gênero e sexualidade e questões étnico-raciais, entretanto, esta última foi a mais forte na fala dos docentes, de forma que a maioria deles relacionou a diversidade a questões étnico-raciais. Assim, esta pesquisa monográfica revelou como é necessário o acompanhamento dos docentes no período de inserção profissional, mas também a importância de discutir sobre práticas que não silenciam vozes negras.

Através da fala dos professores foram promovidas algumas ideias sobre como lidar com a diversidade que está posta nas salas de aula e os professores mostraram com maestria que a solução não é apagar, ignorar, mas como afirma Candau (2008, p. 23), desenvolver uma educação baseada na perspectiva intercultural que promova “uma educação para o reconhecimento do ‘outro’, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais, uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas”.

A partir disso, observamos que o professor tem um papel dialógico na ação pedagógica confrontando conhecimentos, no sentido de não privilegiar apenas um

saber que já é posto nas culturas como o hegemônico, mas como um ser articulador que articula e medeia a aprendizagem e concebe a escola como um espaço potente para circularidade de saberes, que seja emancipatória e multicultural, que reconheça e respeite os saberes prévios do educando, não devendo, no entanto, ser descartados outros espaços também entendendo a interculturalidade como enfrentamento da discriminação, do racismo e da exclusão e isso precisa acontecer em todo lugar. Walsh (2009, p. 41) define a interculturalidade como “[...] conceito e prática, processo e projeto [...] que significa, em sua forma mais geral, o contato e o intercâmbio entre culturas em termos equitativos, em condições de igualdade.

Vale ressaltar ainda que o estudo não visou esgotar o tema, pretendendo servir de base para estudos futuros e complementares, sabendo que existe uma escassez de estudos que abordem essa temática, o que ao mesmo tempo em alguns momentos serviu de obstáculo, mas também fez com que a motivação fosse maior, visando explorar essa questão e trazer para o âmbito acadêmico esse debate tão importante para que se reflita sobre a formação dos professores na inserção docente e sobre práticas pedagógicas que não silenciem nenhum sujeito.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. Professores iniciantes: egressos de programas de iniciação à docência. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, 2018.
- BRASIL, Constituição Federal do. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988.
- BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Cotidiano escolar e práticas interculturais. *Cadernos de pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 802-820, 2016.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão. A didática hoje: reinventando caminhos. *Educação & Realidade*, v. 40, n. 2, pág. 329-348, 2015.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. *Educação*, v. 37, n. 1, p. 33-41, 2014.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.
- CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*, v. 2, p. 13-37, 2008.
- CLANDININ, J; CONNELLY, F. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Editora da UFU. 2ª Edição. 2015
- COCHRAN-SMITH, Marilyn et al. A longitudinal study of teaching practice and early career decisions: A cautionary tale. *American educational research journal*, v. 49, n. 5, p. 844-880, 2012.
- CRUZ, Giseli Barreto da; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; HOBOLD, Márcia de Souza. Indução profissional e o início do trabalho docente: debates e necessidades. Dossiê: "Formação e inserção profissional de professores iniciantes: conceitos e práticas" *Revista Eletrônica de Educação*, v. 14, p. 4149114, 2020.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educação e pesquisa*, v. 32, n. 2, p. 359-371, 2006.
- DUSCHATZKY, Silvia; SKLIAR, Carlos. Os Nomes dos Outros. Reflexões sobre os Usos Escolares da Diversidade. *Educação & Realidade*, v. 25, n. 2, 2000.
- FERREIRO, Emilia; ROSA, Ernani. Cultura e escrita e educação: conversas de Emilia Ferreiro com José Antonio Castorina, Daniel Goldin, Rosa Maria Torres. Artmed, 2001.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 11, n. 2, pág. 327-345, 2005.

JOSSO, Marie Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. *Educação e pesquisa*, v. 32, p. 373-383, 2006.

LERNER, D. Enseñar en la Diversidad. Conferencia dictada en las Primeras Jornadas de Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires: Género, generaciones y etnicidades en los mapas escolares contemporáneos. Dirección de Modalidad de Educación Intercultural. La Plata, 28 de junio de 2007. Texto publicado en *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. Buenos Aires, v.26, n.4, dez. 2007.

MARCELO GARCÍA, Carlos et al. A profissão docente em momentos de mudanças: ¿ qué nos dicen los estudios internacionales? *Participação educativa*, 2011.

MARCELO, Carlos; VAILLANT, Denise. Hacia una formación disruptiva de docentes: 10 claves para el cambio. Narcea Edições, 2019.

MOREIRA, Antônio Flávio. CANDAU, Vera Maria (orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

NÓVOA, António. *As organizações escolares em análise*. Lisboa, Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de pesquisa*, v. 47, p. 1106-1133, 2017.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em revista*, v. 26, n. 1, p. 15-40, 2010.

RIORDAN, C. *Equality and achievement*. 2. ed. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Prentice Hall, 2004. Apud: GOMES, C.A. A escola de qualidade para todos: abrindo as camadas da cebola. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 281-306, jul./set. 2005.

ROLNIK, Suely. Pensamento, corpo e devir: Uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico, *Cadernos de Subjetividade*, v. 01, n. 02, pp. 241-251, PUC/SP. São Paulo, set./fev., 1993.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional* Petrópolis: Vozes, 2002

VAILLANT, Denise; MARCELO, Carlos. Formación inicial del profesorado: Modelo actual y llaves para el cambio. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v. 19, n. 4, p. 55-69, 2021.

VARGAS, Felipe Jiménez; SANHUEZA, Caemen Montecinos. Diversidade, modelos de gestão e formação docente inicial: desafios de formação com base em uma

perspectiva de justiça social. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2018, vol.23, e230005. Epub Dec 11, 2017. ISSN 1413-2478.

VEENMAN, Simon. Perceived problems of beginning teachers. *Review of educational research*, v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e Pedagogia Colonial: Apostas, (des)de o insurgir, resistir e reviver. *UMSA Revista (entre palavras)*, v. 3, n. 30, p. 1-29, 2009.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e (de) colonialidade: Perspectivas críticas e políticas. *Visão Global, Joaçaba*. V. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012

ZEICHNER, Ken; PAYNE, Katherina A.; BRAYKO, Kate. Democratizing teacher education. *Journal of teacher education*, v. 66, n. 2, p. 122-135, 2015.