>> *Temática Especial*

Formação docente em colaboração: projeto “Currículo, Identidade e Diversidade”

Monica dos Santos Toledo*

Lorelay Brandão Façanha**

Edna Regina da Silva Aguiar Arruda***

Resumo:

Este artigo tem por objetivo apresentar narrativas de bolsistas licenciandas em pedagogia da Universidade Federal Fluminense (UFF) sobre suas experiências no projeto de formação docente “Currículo, Identidade e Diversidade”, vinculado ao Programa Licenciaturas da UFF e realizado em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI-UFF), em Niterói – RJ. Tais narrativas foram analisadas e categorizadas em: relações na escola, educação do olhar e profissão docente. O projeto sobre o qual versa este artigo buscou fomentar a reflexão sobre as identidades e diferenças em sala de aula a partir da perspectiva da inclusão e da diversidade no currículo escolar (DORZIAT, 2011), bem como valorizar a importância de um processo de formação docente inicial em perspectiva colaborativa, que se constitua no “chão da escola” (MELO, 2009), um locus de reflexão coletiva.

Palavras-chave:

Formação docente. Perspectiva colaborativa. Inclusão em educação.

Resumen:

Este artículo tiene por objetivo presentar narrativas de becarios graduandos en pedagogía de la Universidade Federal Fluminense (UFF) sobre sus experiencias en el proyecto de formación docente “Currículo, Identidad y Diversidad”, vinculado al Programa Licenciaturas de la UFF y realizado en clases de los primeros años de la Escuela Primaria del Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI-UFF), en Niterói – RJ. Tales narrativas fueron analizadas y categorizadas en: relaciones en la escuela, educación de la mirada y profesión docente. El proyecto busca fomentar la reflexión sobre las identidades y las diferencias en el aula a partir de la perspectiva de la inclusión y de la diversidad en el currículo escolar (DORZIAT, 2011), así como valorar la importancia de un proceso inicial de formación docente en perspectiva colaborativa, que se constituya en el “suelo de la escuela” (MELO, 2009), un local de reflexión colectiva.

Palabras-clave:

Formación docente. Perspectiva colaborativa. Inclusión en educación.

* Mestre em Educação pela UFRJ. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Colégio Universitário Geraldo Reis (Coluni – UFF). E-mail: monicasantos@id.uff.br. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-0726-2815>.

** Mestre em Educação pela UFRJ. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Colégio Universitário Geraldo Reis (Coluni – UFF). E-mail: lorelaybf@id.uff.br. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0003-4688-9821>.

*** Mestranda em Educação pela UFF. Professora dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Colégio Universitário Geraldo Reis (Coluni – UFF). E-mail: ednaaguiar@id.uff.br. ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0001-9037-9162>.

Introdução

É fundamental compreender a importância da valorização do contexto de um colégio universitário como espaço de formação de professores(as) que atuarão na educação básica. Além disso, é certo que esta formação precisa contemplar os diversos elementos e sujeitos que compõem o cotidiano escolar. Nesse contexto, apresentamos neste trabalho o desenvolvimento do projeto “Currículo, Identidade e Diversidade” (2017-2019), vinculado ao Programa Licenciaturas da Universidade Federal Fluminense e realizado em turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental do Colégio Universitário Geraldo Reis (COLUNI-UFF), em Niterói – RJ.

Importa considerar que o projeto buscou fomentar a reflexão sobre as identidades e diferenças em sala de aula a partir da perspectiva da inclusão e da diversidade no currículo escolar (SANTOS, 2013; DORZIAT, 2011), de modo a possibilitar aos estudantes da Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Fluminense a oportunidade de refletir sobre os saberes provenientes da prática do professor, de sua própria experiência na profissão e da socialização profissional, na sala de aula e na escola (TARDIF, 2002).

Ao longo do seu desenvolvimento, foram realizados estudos em grupo a partir de textos que discutiam a formação docente, o campo do currículo, a inclusão em educação e a questão da diversidade, objetivando contribuir para a formação inicial dos licenciandos e para a formação continuada das docentes envolvidas, por meio do diálogo e dos diferentes olhares que se constituíram a partir do trabalho realizado com as turmas.

Destacamos alguns temas abordados no projeto: a questão da diversidade cultural, as relações étnico-raciais, necessidades educacionais especiais, dentre outras que se revelaram a partir da diversidade do alunado de nossa escola. Cabe ressaltar que o planejamento de atividades que valorizassem tanto a convivência quanto o respeito e a integração dos alunos foi realizado em colaboração entre as docentes e os bolsistas envolvidos, a fim de proporcionar um maior reconhecimento e valorização da diversidade que constitui a identidade de cada um.

Como recorte referente ao trabalho desenvolvido, será apresentada uma discussão sobre a formação inicial de professores a partir da experiência do referido projeto no ano de 2019, quando participaram, como bolsistas, 6 licenciandas do curso de Pedagogia da Universidade Federal Fluminense.

Para tal discussão, com base na pesquisa qualitativa (MINAYO, 2015), nos remeteremos aos registros realizados pelas licenciandas participantes (anotações sobre estudos de caso, relatos de experiências e relatório final), uma vez que compreendemos a importância dessas vozes para evidenciar os desafios vivenciados no processo de imersão no cotidiano escolar neste movimento de formação inicial.

A análise desses registros consistiu-se em três etapas: leitura flutuante, seleção de trechos relevantes que apresentaram possíveis contribuições e/ou desafios proporcionados às bolsistas pela experiência no projeto e, por fim, categorização de tais trechos, por temáticas afins que conduziram a discussão proposta.

Entendemos a importância de um processo de formação docente inicial em perspectiva colaborativa (BOAVIDA; PONTE, 2002), que se constitua no “chão da escola” (MELO, 2009), que se caracteriza por ser um *locus* de reflexão coletiva. Nesse sentido, possibilita a construção de práticas pedagógicas diversas e o desenvolvimento de pesquisas, ensino e extensão em meio às suas atividades, quais sejam, situações de sala de aula, encontros, projetos e relações cotidianas.

Formação de professores em perspectiva colaborativa e inclusiva

A formação de professores fomenta numerosas discussões na atualidade, apresentando indefinições e contradições. São diversas as possibilidades de formação para o exercício da docência: a própria experiência do ensinar é oportunidade de formação para o professor. Mas não é possível uma formação em plenitude se não se valorizam as práticas de pesquisa e fundamentação teórica da prática. Cabe destacar a importância de se promover o que já defendia Freire (2014), ao falar das relações entre ensino e pesquisa, identificando o próprio professor como pesquisador e produtor de conhecimento.

A discussão sobre a formação de professores passa pela reflexão sobre os processos contínuos que compõem a identidade docente. Identidade esta que se revela individual e coletivamente e se constrói ao longo de toda a vida do professor. Identidade que, de acordo com Pimenta (1999), se configura a partir da reafirmação, da revisão e do confronto entre práticas culturalmente instituídas e pelo “significado que cada professor [...] confere à atividade docente no seu cotidiano [...] assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos” (PIMENTA, 1999, p. 19).

Esse movimento de formação identitária perpassa os momentos de formação inicial e continuada dos professores. Aliás, falar sobre a formação inicial é fazer referência aos primeiros contatos do sujeito com o contexto escolar (como em sua vida de estudante, por exemplo). Esse movimento prossegue a partir de sua decisão em exercer a carreira docente e se torna mais significativo a partir da (re)imersão deste sujeito no cotidiano escolar para o exercício da docência.

O projeto ora apresentado promoveu um importante encontro entre professores em exercício e em contínua formação e licenciandos em formação inicial que experimentaram a oportunidade de pensar juntos o contexto escolar, a partir das turmas que foram contexto de realização do projeto. Os licenciandos vivenciaram a “necessidade de se perceberem enquanto professores (futuros) trabalhando coletivamente nas escolas” (PIMENTA, 1999, p. 17) e as coordenadoras do projeto, professoras em exercício na escola, puderam contar com outros olhares e saberes em diálogo com o trabalho pedagógico realizado.

Tais processos de formação de professores, portanto, não devem ser solitários. Ao contrário, por meio das trocas de experiências e saberes, é possível (re)pensar culturas, políticas e práticas (BOOTH; AINSCOW, 2011) no contexto escolar. A partir desse entendimento, assumimos uma perspectiva de trabalho em colaboração, por meio do qual todos os sujeitos envolvidos são partícipes, contribuindo, pensando, investigando, atuando e aprendendo: “A colaboração é uma estratégia importante para a realização de investigações sobre a prática. Tanto pode ser concretizada por equipes de professores, de uma ou várias escolas, com interesses comuns, como por equipes mistas, envolvendo professores e investigadores” (BOAVIDA; PONTE, 2002, p. 12).

A constituição de uma perspectiva colaborativa nos processos de formação docente, conforme nos apontam Boavida e Ponte (2002), não é simples, requerendo de todos os envolvidos o engajamento, o desejo, a disponibilidade em negociar e a instituição de relações de confiança. Ainda que haja tais desafios, as diferentes experiências dos sujeitos e as posições que ocupam, diversas no contexto do projeto, não podem ser obstáculos ao seu andamento.

Assim, o aprendizado sobre a possibilidade de construir soluções para os problemas encontrados a partir da coletividade se inicia no próprio movimento do grupo de professores e bolsistas que se reúnem a partir do projeto em pauta. Portanto, “[...] um trabalho em colaboração não envolve apenas uma aprendizagem relativamente ao problema em questão. Envolve, também, uma autoaprendizagem e uma aprendizagem acerca das relações humanas” (BOAVIDA; PONTE, 2002, p. 8), imprescindíveis para se pensar a profissão docente.

Para além do exposto, a proposta do projeto objetivou possibilitar ao aluno bolsista a reflexão sobre um “saber-fazer”¹ como um dos conhecimentos profissionais que servem de base para o magistério (TARDIF, 2002). Compreendemos que tal saber é subjetivo, pois cada professor é produtor de conhecimentos e de significados que são socialmente construídos e mobilizados no fazer de sua profissão, os quais devem ser o cerne das discussões sobre docência e formação de professores. Ademais, pensar sobre os saberes específicos do trabalho docente a partir do “chão da escola” poderá contribuir não somente para a formação inicial deste futuro professor, como também para a afirmação da identidade docente (MELO, 2009).

A formação docente deve ser pensada também quanto à sua abordagem e desenvolvimento no espaço escolar. Uma formação com ênfase técnica não contribui para o despertar de um olhar crítico sobre a escola e as suas práticas cotidianas. Formar o professor na atualidade é fazê-lo refletir sobre a complexidade e a dialeticidade das relações na escola, em face das diferenças entre os sujeitos que a compõem. É considerar, ainda, o próprio professor como um sujeito que possui experiências próprias e únicas que o formam,

1. Saber proveniente da prática do professor, de sua própria experiência na profissão e da socialização profissional, na sala de aula e na escola (TARDIF, 2002).

objetiva e subjetivamente. Como afirma Dorziat (2011), é preciso desestabilizar “a lógica do desenvolvimento humano fixo e de identidades imutáveis, para uma de diferença e alteridade” (DORZIAT, 2011, p. 151).

A formação docente, na perspectiva da inclusão e da diversidade, pressupõe a sensibilização para a urgência de maior flexibilidade quanto à organização curricular e didática. Destacamos como temas abordados a questão da diversidade cultural, as relações étnico-raciais, as questões de gênero, os aspectos socioeconômicos, as necessidades educacionais especiais, dentre outras que se revelaram a partir da diversidade do alunado de nossa escola e que foram objeto do referido projeto.

Nesse sentido, foram desenvolvidas atividades que promoveram a valorização da diversidade e das identidades que são constantemente (por vezes, silenciosamente) alvo de marginalização, preconceito e exclusão no contexto brasileiro (e niteroiense).

O grande desafio educacional é reconhecer os diferentes contextos de nossos estudantes. Para que isso ocorra, é necessário que promovamos perspectivas diversas sobre o contexto sociocultural dos mesmos, descentrando as visões e perspectivas unívocas, enfrentando situações de discriminação e preconceitos que frequentemente estão presentes no cotidiano escolar. O reconhecimento de que a escola tem um importante papel nos processos identitários de seus estudantes implica na construção de novas relações com as questões vinculadas às identidades e a diferenças na sala de aula e na compreensão de que as diferenças são construídas social e culturalmente com base nas relações de poder, ou seja, o processo de produção de hierarquização das diferenças pode ser desafiado e desestabilizado. (AKKARI; SANTIAGO, 2015, p. 31).

Para a promoção de um trabalho pedagógico com enfoque nas relações entre identidade e diversidade, buscamos desenvolver atividades variadas que possibilitassem a discussão e a reflexão sobre a construção coletiva e social das identidades de cada pessoa, tendo em vista que nossa identidade não é algo fixo ou imutável, mas, sim, fragmentada, contraditória, relacional, que passa por processos de produção e está estritamente conectada às relações de poder estabelecidas pelo grupo social em que vivemos (MOREIRA; CÂMARA, 2008).

Portanto, se reconhecemos que nossas identidades se alteram de acordo com as constantes transformações que vivemos no mundo e em nossa sociedade, com as significações e sentidos que atribuímos às situações, podemos afirmar que, como professores, somos capazes de ajudar a reforçar, alterar ou formar identidades em sala de aula. Tal afirmação nos leva a compreender a importância da discussão sobre identidade e diversidade nos currículos escolares, proporcionando espaços-tempos aos licenciandos em Pedagogia não apenas para refletirem sobre as relações de poder e criticá-las, já que elas contribuem para situações de opressão e de privilégio, como também se posicionarem contra preconceitos e discriminações.

Um ponto fundante quando se trata da formação de professores na perspectiva da inclusão é ampliar o leque de entendimento do termo inclusão. A discussão acerca da inclusão escolar ganhou corpo nos idos da década de 90, principalmente com a divulgação da Declaração de Salamanca, que versa não apenas sobre os direitos daqueles que são público-alvo da educação especial, mas ainda expande o entendimento, “[...] enfatizando a ideia de que devem ser a escola e o currículo a adaptarem-se às necessidades das crianças e não o inverso” (SOUSA, 2007, p. 95). Ou seja, para que ocorram mudanças efetivas em relação à inclusão, é necessário pensar no combate aos problemas educacionais de maneira global, como, por exemplo, fracasso e evasão escolar, necessidade de reformulação do currículo, formação inicial e continuada do professor, oferta de ensino de qualidade dentre outros.

A escola é um espaço privilegiado de aprendizagem e transformação social, assim, a proposta de inclusão não deve ser pensada de maneira desarticulada da luta pela oferta de educação de qualidade para todos. Nesse sentido, destaca-se que não é possível dissociar educação de qualidade e educação inclusiva tampouco deixar de evidenciar o papel do professor como figura fundamental, que pensa e encaminha estratégias para oferecer oportunidades equitativas de aprendizagem aos educandos. Corroborando o exposto, Senra *et al.* (2008, p. 19 *apud* FREITAS; NEGRINI, 2014, p. 167) afirmam que:

A escola regular, enquanto um ambiente plural e segundo a Constituição Federal, deve retratar a sociedade como ela é. Nesse sentido, dever reconhecer que cada indivíduo tem necessidades particulares. Mesmo que a escola seja eminentemente o lugar do coletivo, é fundamental que haja uma reflexão sobre a escola que queremos, onde a educação seja pensada a partir de cada um, visando o pleno desenvolvimento de todos.

Portanto, o atual desafio posto para os cursos de licenciatura e para as escolas é produzir conhecimentos que desencadeiem novas atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, reflexão da experiência, partilha de saberes profissionais, adaptação do currículo, ou seja, oferta de educação para a diversidade (PLETSCH, 2009).

Sobre o projeto

O COLUNI-UFF (Colégio Universitário Geraldo Reis) é uma unidade acadêmica da Universidade Federal Fluminense vinculada à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), que oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, a cerca de 400 estudantes, constituindo-se como campo para estágio supervisionado de licenciandos da Universidade e *locus* de desenvolvimento de projetos de Iniciação à Docência, Iniciação Científica, Ensino, Pesquisa e Extensão.

Compreendendo a importância de valorizarmos o contexto de um colégio universitário como espaço de formação do professor que atuará na educação básica e entendendo que esta formação precisa contemplar não apenas o âmbito do ensino, mas também os diversos elementos e sujeitos que compõem o cotidiano escolar, buscamos desenvolver uma proposta que promovesse a reflexão, a pesquisa e a realização de atividades que valorizassem a construção de saberes da prática, ou seja, que estivessem ligados às experiências vividas cotidianamente, junto aos alunos, professores e à comunidade escolar.

Tal proposta é o projeto “Currículo, Identidade e Diversidade” (desenvolvido nos anos de 2017, 2018 e 2019), vinculado ao Programa Licenciaturas da Universidade Federal Fluminense. Esse Programa tem por finalidade “[...] fomentar a iniciação à docência de estudantes regularmente matriculados nos cursos de licenciatura da UFF e se constitui como uma contribuição à formação de docentes para a educação básica” (UFF, 2019, p. 1).

A partir da submissão do projeto “Currículo, Identidade e Diversidade” a este Programa, foi possível promover atividades pedagógicas em colaboração com bolsistas da licenciatura em Pedagogia em nossa escola, enfatizando, ao longo destas atividades, uma temática que se tem feito relevante em nosso espaço escolar: as relações entre currículo, identidade e diversidade.

Defendemos, por meio desse projeto de formação inicial, a importância de se abordar a temática da formação docente orientada para a promoção de inclusão em educação, assumindo uma perspectiva de valorização da diversidade. Assim, consideramos que esta formação é processual e nunca acabada, tal como os processos de exclusão e inclusão, que sempre se fazem presentes (implícita ou explicitamente) nos diversos espaços e situações do cotidiano institucional e, de modo especial, nas relações de sala de aula.

A realização do projeto “Currículo, Identidade e Diversidade”, ao longo dos anos de 2017, 2018 e 2019, no COLUNI-UFF, foi considerada exitosa desde sua divulgação nos espaços da Universidade, sobretudo, na Faculdade de Educação. As edições foram marcadas por uma intensa procura de licenciandos em Pedagogia que demonstraram interesse em discutir a temática da diversidade e da inclusão em sala de aula, reconhecendo sua relevância.

Ao longo do desenvolvimento do projeto, foram realizados estudos em grupo a partir de textos que discutiam a formação docente (TARDIF, 2002), o campo do currículo (MOREIRA; CÂMARA, 2008), a infância (KRAMER, 2006), a Inclusão em Educação (SANTOS, 2013; SOUSA, 2007), a identidade (MELO, 2009) e a diversidade (AKKARI; SANTIAGO, 2015; RANGEL, 2011), contribuindo-se para a formação inicial dos licenciandos e a formação continuada das docentes envolvidas, por meio do diálogo e dos diferentes olhares que se constituíram a partir do trabalho realizado com as turmas.

O planejamento de atividades que valorizassem a convivência, o respeito e a integração dos alunos foi realizado em colaboração entre as docentes e os bolsistas envolvidos, proporcionando-se um maior reconhecimento e valorização da diversidade que constitui a identidade de cada um.

O Projeto “Currículo, Identidade e Diversidade”, desenvolvido ao longo do ano 2019 e objeto da presente discussão, selecionou 6 bolsistas licenciandas do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFF, a partir de um processo que envolveu 3 etapas: inscrição, avaliação escrita e entrevista. Nesse ano, foram registradas 23 inscrições, o que consideramos um índice bastante satisfatório, tendo em vista que o Programa não é de caráter obrigatório e que os estudantes interessados inscrevem-se em projetos conforme seu interesse na temática proposta.

As bolsistas selecionadas pela coordenação do projeto (professoras do COLUNI-UFF) encontravam-se em diferentes momentos de formação: algumas com experiências de participação em estágios e/ou projetos de ensino, pesquisa ou extensão na Universidade e outras estavam vivenciando a primeira oportunidade de imersão no contexto escolar de forma prolongada por meio do presente projeto de formação inicial de professores.

Tal diversidade no próprio grupo de bolsistas foi considerada favorável aos estudos e trocas que ocorreriam ao longo do ano, no contexto do COLUNI. Considerando as experiências prévias de cada bolsista e as demandas da escola onde se realizaria o projeto, com cinco turmas nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), as coordenadoras propuseram que 2 bolsistas atuassem no 1º ano (turma em que uma das coordenadoras lecionava) e que as demais atuassem uma em cada turma (2º ano, 3º ano, 4º ano e 5º ano), conforme a carga horária prevista pelo Programa Licenciaturas. Na carga horária (12h) foram previstas 10 horas semanais de atuação em sala de aula junto aos professores de referência das turmas e 2 horas de estudos e reuniões com as coordenadoras do projeto, dinâmica que foi de grande importância para fomentar reflexões sobre a prática e sobre aspectos da formação, coletivamente.

Nesse sentido, buscamos, na realização do projeto, uma postura investigativa e colaborativa (BOAVIDA; PONTE, 2002) como aliadas à formação docente inicial em perspectiva inclusiva, promovendo, junto aos bolsistas atuantes, a circulação e atuação em diferentes espaços-tempos educativos de nossa escola: salas de aula, espaços de pátio, refeitório, laboratórios e outros.

Cabe evidenciar, mais especificamente, os objetivos traçados para o projeto.

Em primeiro lugar proporcionar aos licenciandos de Pedagogia da UFF a participação no planejamento e no desenvolvimento das atividades pedagógicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como no processo de avaliação dos alunos, contribuindo-se com a discussão e análise dos procedimentos e instrumentos.

Outro ponto importante é que o projeto buscou promover a formação docente com vistas à inclusão, tendo como pressuposto a valorização da diversidade. Além disso, objetivou também desenvolver estudos de caso em colaboração com docentes da escola e licenciandos, sobre alunos que apresentassem demandas de apoio pedagógico no processo de ensino-aprendizagem, por meio de flexibilizações e/ou adaptações curriculares, buscando-se coletivamente estratégias para apoiá-los.

Outrossim, possibilitar a participação dos licenciandos na elaboração de material didático para apoio pedagógico, contemplando as relações entre currículo, identidade e diversidade foi mais um objetivo traçado. Ademais, buscou estimular a prática de pesquisa dos licenciandos, acerca das demandas observadas na sala de aula e outros espaços da escola, bem como o desenvolvimento de atividades, estratégias e leitura de obras literárias que contribuíssem com a abordagem sobre as questões da diversidade.

Não menos importante, visou-se estimular, nos bolsistas, uma sensibilização para a importância de se buscar maior flexibilidade quanto à organização curricular e didática no espaço escolar. Paralelamente, visou-se fomentar a prática de registro e documentação das observações realizadas ao longo das atividades desenvolvidas, por meio de caderno de campo, de fotos e/ou vídeo, constituindo um acervo de pesquisa e reflexão sobre a prática do bolsista licenciando.

Nessa direção, o projeto teve ainda como objetivo oferecer oportunidades de participação dos licenciandos nos eventos de formação docente, divulgação científica, reuniões e demais projetos desenvolvidos no COLUNI-UFF e possibilitar aos bolsistas experiências de interação e mediação no processo ensino-aprendizagem dos alunos, buscando estratégias para melhor auxiliá-los. Por fim, possibilitar a interação entre

os licenciandos e profissionais de diferentes áreas do conhecimento, propiciando experiências pedagógicas interdisciplinares foi igualmente um objetivo construído para o projeto.

Salientamos, que, a partir da perspectiva de inclusão aqui assumida, a atuação dos bolsistas e dos professores não seria restrita a um público-alvo específico, mas abrangente a todos os estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois é na diversidade e na coletividade que se torna possível realizar a proposta inclusiva que defendemos.

Dialogando com os registros: o que nos dizem as licenciandas

Os movimentos de formação empreendidos por meio do projeto “Currículo, Identidade e Diversidade” apresentaram importantes desafios e possibilidades a todas as pessoas envolvidas: professoras coordenadoras, licenciandas em Pedagogia, estudantes das turmas participantes do projeto. A oportunidade de diálogo entre professoras em formação inicial e professoras mais experientes tornou-se potente à medida que o ano avançava e as relações entre as integrantes do projeto se tornavam mais estreitas entre si, com as coordenadoras e com o próprio contexto escolar e seus sujeitos.

Essa relação de confiança, necessária a um trabalho em perspectiva colaborativa, não se mostrou fácil de ser construída. Houve, nesse sentido, certo desconforto das bolsistas em comunicar suas dúvidas e incertezas iniciais, assim como observamos certa timidez das mesmas em assumir uma postura mais participativa no contexto das turmas em que atuavam. Confirmamos nossa percepção ao identificarmos também, nos relatórios finais das bolsistas, trechos, como o destacado abaixo, que relatam os desafios encontrados no início da atuação no projeto:

O primeiro contato com a turma se deu com base na observação e logo alguns desafios se tornaram evidentes, pois encontrei dificuldades em intervir em alguns conflitos entre os alunos. Passar do campo da observação para o da ação não foi algo fácil. Então no primeiro momento passei a reproduzir o que via. Embora sempre tenha criticado essa reprodução sem intencionalidade, era o que estava fazendo. Escolhi esse fragmento pois é nesse momento em que começo a questionar minha postura e o efeito que isso causava no aluno. Reuniões entre as coordenadoras e entre as demais bolsistas foram programadas para acontecer quinzenalmente e foi durante uma delas que, analisando junto ao grupo a experiência, percebi que estava reproduzindo o comportamento que tanto criticava. (J., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

Ao longo do ano letivo, a partir das conversas com os professores das turmas, com as crianças e com as coordenadoras do projeto, foram sendo conquistadas a confiança, a sensibilidade e a clareza a respeito da intencionalidade das ações por algumas das bolsistas. Entretanto, o envolvimento das mesmas se deu de maneiras diferentes, o que reverberou no andamento das atividades propostas e nas próprias reflexões tecidas durante as atividades de formação.

Lançar luz sobre os processos formativos desencadeados a partir do projeto em questão torna-se bastante significativo, por representar uma retomada aos objetivos do projeto e uma reflexão sobre seus possíveis alcances e limites. A (re)leitura dos relatórios das bolsistas, dos registros de campo e a rememoração das expectativas vivenciadas por todas no início do percurso despertam outras tantas discussões que podem contribuir com um permanente movimento de pensar a profissão, necessário a todos os professores.

Nessa perspectiva, é proposto um diálogo entre os diversos registros produzidos ao longo e ao final deste projeto, dando voz, sobretudo, às bolsistas que relatam suas experiências, dificuldades e aprendizagens no contexto do COLUNI-UFF. Tais registros, após leitura e análise categorial realizada pelas coordenadoras do projeto, apontaram para as temáticas centrais que aqui serão destacadas, sem perder de vista os objetivos traçados pelo projeto e os referenciais teóricos que o fundamentam.

A primeira categoria presente nos registros analisados refere-se às “relações na escola”. Esta categoria, presente em muitos relatos das bolsistas, dialogam com as temáticas centrais deste projeto, como “inclusão”, “diversidade” e “identidade”. A compreensão da escola como um contexto intrinsecamente diverso, complexo

e permeado por conflitos cotidianos esteve presente nos registros, assim como o entendimento da Educação como fundamentalmente construída pelas relações entre os sujeitos que, juntos, ensinam, aprendem, dialogam. Um dos registros apresenta, a partir do momento inicial de imersão na escola, tais reflexões:

Chegar no Coluni e na turma 101 trouxe-me diversos afetamentos. Acredito que tudo isso está sendo uma excelente oportunidade para a minha formação. Além de estar num contexto de alfabetização — uma fase do ensino muito preciosa, se não a mais de todas —, percebo que aprendo o que é mais essencial para qualquer futura experiência como professora: a importância das relações no processo de ensino-aprendizagem. (L., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

As relações no processo de ensino-aprendizagem são temas de estudos de nosso corpo docente e com este projeto possibilitamos às bolsistas a participação ativa no desenvolvimento de ações cotidianas da escola. Estimulamos a prática de pesquisa e a participação na elaboração de planejamentos de atividades — sob supervisão das coordenadoras e professores de referência.

A experiência de produzir materiais para apoio pedagógico que contemplem e valorizem a diversidade presente em uma turma enriquece a formação do licenciando, que terá mais arcabouços teórico-práticos para a construção de seu saber-fazer (TARDIF, 2002). Abaixo, a bolsista relata como a observação atenta sobre as relações em sala contribuíram para o movimento de produção de estratégias didáticas.

Com a convivência na turma 101 e questões identificadas na socialização das crianças em relação à interação interpessoal e com o espaço da escola, a necessidade de inclusão se torna evidente quando relacionada à formação e construção da concepção de turma nos princípios da alteridade e valorização da diversidade. Tive a ideia de pensar uma atividade que contemplasse a turma como um todo. Atividade coletiva e estética, que estimule ou provoque sentidos e integre todas as crianças à concepção de turma, além da sala de aula. Que incluía as diferenças e reconheça potenciais alteridades que agregam a formação humana além do que se pode prever em currículo e espaço escolar. (J., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

Outra categoria que emergiu a partir dos registros produzidos pelas bolsistas relaciona-se à “educação do olhar”, termo que é abordado por Freire (1996) e que foi objeto de estudos e discussões do grupo. Essa categoria esteve expressa em registros que discorriam sobre as observações cotidianas realizadas pelas bolsistas, algo muito incentivado e provocado ao longo do projeto por suas coordenadoras.

Para além do olhar, destacamos o movimento de escuta como muito importante na constituição das relações na escola, na compreensão das realidades diversas apresentadas no contexto das turmas e na elaboração de estratégias que atendessem às demandas identificadas.

[...] o dinamismo e a troca de informações, o debate, as experiências das crianças sempre estão presentes na sala de aula, aguçando o educador para uma observação atenta. [...] Aprender a olhar e perceber as relações na sala de aula é fundamental para nosso desenvolvimento e formação como profissionais de educação que lidam com vidas humanas. Aprendemos a entender que o outro tem sua trajetória de vida e que essas trajetórias se refletem no ambiente escolar. (A., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

Também relacionada a esta categoria está a palavra “disponibilidade” que foi apontada por uma das bolsistas nas reuniões de estudos e também em seus registros de experiências. Disse ela: “entender que estar disponível para ouvir o que o outro tem a dizer, implica em muitas possibilidades, é ao meu ver, o essencial da educação” (L., trecho do relatório final da bolsista, 2019). Tal palavra foi acolhida pelo grupo como representativa de uma importante postura docente diante da perspectiva da inclusão e da diversidade. Disponibilidade, portanto, significa estar atento ao outro, aberta ao diferente, sensível ao que acontece na vida de cada estudante e também, na dinâmica do grupo como um todo.

O estímulo às práticas de registro e documentação das observações realizadas pelas bolsistas, um dos objetivos específicos do projeto, se apresentou como um movimento potente, permitindo a todas

as envolvidas compartilhar experiências, rememorar situações, refletir sobre estratégias e dialogar com os textos teóricos estudados. O exercício coletivo de pensar as situações vividas em sala de aula, buscar conhecer mais profundamente alguns estudantes e suas relações com os colegas e a escola por meio dos estudos de caso e pensar as práticas docentes em meio a esses contextos contribuiu para uma sensibilização do olhar das bolsistas participantes.

Buscar a proximidade com os alunos foi essencial para intervir nos conflitos. Entendê-los melhor como sujeitos emocionais, intelectuais e que têm sua própria visão de mundo, passou a nortear minhas ações. Sem as reuniões e portanto consequente revisita de minhas ações, não poderia exercitar nenhuma prática docente saudável e que realmente dialoga com os alunos. (J., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

As reflexões acerca da “educação do olhar” nos apontam, portanto, para a importância de uma sensibilização como parte do processo formativo docente, com vistas ao desenvolvimento de uma maior flexibilidade quanto à organização curricular e didática no espaço escolar. Tais aspectos contribuem para a construção de culturas, políticas e práticas mais inclusivas (BOOTH; AINSCOW, 2011), orientadas por relações dialógicas instituídas na escola. O olhar sensível foi percebido, inclusive, como parte da própria dinâmica do projeto, que buscou acolher as inquietações das bolsistas ao longo dos desafios experimentados, algo que é revelado em um dos relatórios analisados:

Vivenciar este acolhimento, este olhar diferenciado, nos afeta como profissionais em formação, nos fazendo repensar nossas práticas, buscando um olhar mais atencioso, estudando e aprendendo continuamente, pois aprendemos que a vida e as relações estão em constante transformação, requerendo de nós pesquisa estudos, afeto, acolhimento para lidar com o humano. (A., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

A terceira categoria identificada nos registros analisados refere-se especificamente à “profissão docente” e ao aos processos de formação vivenciados ao longo do projeto. Este aspecto é central na discussão empreendida, por tratar-se de um projeto que objetiva a formação inicial de professores em perspectiva colaborativa e dialógica. Destacamos, como um dos principais objetivos do projeto, a possibilidade de imersão das licenciandas no contexto e, por meio das suas observações e experiências, foi possível (re)pensar as práticas escolares, as relações entre os sujeitos, os conhecimentos com os quais lidam no campo teórico durante a graduação. A dimensão do estudo para além de uma ação individual, exercido em perspectiva colaborativa, foi relatada pelas bolsistas.

Participar do projeto e estar em sala de aula contribuiu para minha formação como professor(a) pesquisador(a). Foi a partir dos estudos de caso que aconteciam durante as reuniões que pude repensar minha prática e a intencionalidade delas, ainda durante a graduação. O exercício da autocrítica, a necessidade de troca e estudo com outros colegas, e estreitamento de vínculos, serão valores que aprendi e certamente levarei até o fim de minha carreira docente. (J., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

Não é simples a imersão no contexto escolar de maneira ativa e propositiva. Muitas das experiências anteriores de aproximação com escolas vividas pelas bolsistas do projeto restringiram-se a estágios em que, passivamente, faziam suas observações. Esta mudança de postura e de olhar, de alguém que simplesmente observa para alguém que se coloca como professora em formação se deu de formas muito diversas no grupo. Um dos relatórios finais nos fez perceber tal dificuldade que, no cotidiano também se fazia notável, quando a bolsista nomeia a sua participação no projeto como “estágio”:

O estágio foi realizado no Colégio Universitário Geraldo Reis [...]. [Este colégio] Possibilita aos alunos que ainda não vivenciam a realidade da esfera escolar, visualizar, mesmo que de forma sintética, como muito do que aprendemos nas disciplinas ocorre de fato no “chão da escola”. (A., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

Por outro lado, um trecho extraído do diário de campo de uma bolsista bastante envolvida com as proposições do projeto expressou um movimento diferente. Foi possível perceber que a licencianda permitiu-se ocupar o lugar de professora em formação, assumindo uma postura participativa, a ponto de ser percebida por uma criança como uma professora em atuação:

[A criança] conversava comigo sobre ter visitado a Casa das Descobertas da UFF no Campus Praia Vermelha, durante a Educação Infantil. Ela disse que a visita a inspirou ser cientista e que “Foi maravilhoso!”. Logo, me perguntou se eu era professora. Respondi que estava estudando Pedagogia na UFF para ser futuramente. Ela perguntou se eu sonhava em ser, e com a resposta positiva, [a criança] disse que eu estava no lugar certo. (L., trecho do diário de campo, 12 jun. 2019).

A narrativa da bolsista nos remete ao que Pimenta (1999) discute sobre a identidade profissional docente. De acordo com a autora, tal identidade “é um processo de construção de um sujeito historicamente situado” (PIMENTA, 1999, p. 18) e passa por diversos aspectos como a significação social da profissão, o confronto ou reafirmação entre teorias e práticas e o “significado que cada professor confere à atividade docente no seu cotidiano” a partir de suas concepções e também “a partir de sua rede de relações com outros professores” (PIMENTA, 1999, p. 19).

Nesse sentido, a compreensão da existência de uma relação intrínseca entre formação inicial e continuada nos leva a destacar que uma grande contribuição fomentada por este projeto é a possibilidade de cada bolsista ser chamada a ver-se “professora”, entrando em contato com o ambiente escolar, seus sujeitos e os diversos saberes da docência (PIMENTA, 1999; TARDIF, 2002).

O reconhecimento e a valorização dos diferentes saberes que compõem a profissão docente foram explicitados em relatos das bolsistas. Dentre estes, os saberes da experiência, que se articulam diretamente a uma postura de investigação e reflexão sobre a prática, incentivada pelo projeto.

Dessa experiência que aconteceu, muitas reflexões sobre a aula como acontecimento (GERALDI, 2010²), as imprevisibilidades e adaptações quando se trata de um espaço vivo como a escola, a organicidade do planejamento e o potencial de criação e interação das crianças. A proposta de integração e inclusão de todos ao longo da atividade foi atendida principalmente em sua conclusão. No fechamento da atividade, as crianças agradeceram a oportunidade de ir ao terraço, espaço que quase não frequentam e disseram ter gostado bastante do momento coletivo compartilhado! (J., 2019, trecho do relatório final da bolsista).

Também foram evidenciados e valorizados nos registros de algumas bolsistas os saberes pedagógicos e as formas de lidar com os conhecimentos provocadas pela escola, que tem como base de sua perspectiva pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental a Pedagogia de Projetos. O objetivo de proporcionar a participação das licenciandas no planejamento e no desenvolvimento das atividades pedagógicas junto aos professores de referência das turmas, bem como do processo de avaliação dos alunos, contribuiu com a discussão e com a análise de perspectivas, concepções, procedimentos e instrumentos pedagógicos no contexto desta escola.

Outro ponto muito importante é que pude conhecer uma pedagogia que ressignifica os saberes a partir do olhar do aluno, fazendo sentido à sua realidade. A Pedagogia de Projetos de Fernando Hernández (1998)³ resgata esse olhar do aluno, proporcionando novos significados à sua vida escolar e novas estratégias à formação e prática do professor. (L., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

Além disso, mostraram-se de grande relevância as ações de sistematização das reflexões realizadas coletivamente e a participação das bolsistas em eventos acadêmicos para publicização dos conhecimentos

2. GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

3. HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Monserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

produzidos durante o projeto. Destacamos o Simpósio de Educação Básica do COLUNI-UFF e a Mostra de Iniciação à Docência da UFF como importantes espaços de discussão. Uma das bolsistas relata a participação em tais eventos como o momento em que:

[...] sistematizamos nossa pesquisa e aprendizado sobre a formação docente. Nesta etapa já conseguíamos compreender melhor as propostas do Projeto e o quanto ele contribuiu para nossa formação docente, pois foi a fase de olharmos nosso trabalho e os textos apresentados no projeto, este processo nos proporcionou uma reflexão mais ampla de participação no programa. (A., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

Finalmente, destacamos para além dos objetivos contemplados pelo projeto e do importante movimento colaborativo de formação propiciado, a centralidade da escola enquanto “espaço de trabalho e formação [de professores], o que implica gestão democrática e práticas curriculares participativas” (PIMENTA, 1999, p. 30). As relações democráticas e dialógicas, se vivenciadas no processo inicial de formação do professor, contribuem para a construção de identidades docentes mais colaborativas, inclusivas e reflexivas. Esse movimento foi percebido pela bolsista, que relata:

A experiência no Projeto de Licenciatura contribuiu para a reflexão sobre a infância, o espaço escolar, currículo, identidade, diversidade, sobre ser professor sempre em formação continuada, ser pesquisador, ter um olhar atento sobre a demanda dos alunos, refletir a prática, aprender com outros educadores a diversidade de trabalhos que podem ser realizados e sobre a pedagogia de projetos. Além de poder vivenciar as experiências na sala de aula e ter acesso a novas leituras e reflexões. Estas vivências proporcionam um olhar ampliado sobre ser educador e afeta nossa formação, tornando-a mais humanizada e também desafiadora, pois há muito a aprender. (A., trecho do relatório final da bolsista, 2019).

Considerações finais

Os relatos de experiências das bolsistas participantes do projeto “Currículo, identidade e Diversidade” nos ofereceram pistas importantes sobre como pensar os processos de formação de professores, que se dão em uma relação intrínseca entre formação inicial e continuada (PIMENTA, 1999). Ao longo desses processos, foram beneficiados os diferentes sujeitos envolvidos: as bolsistas, que experimentaram a docência no contexto escolar de maneira reflexiva e colaborativa; as professoras orientadoras, que puderam revisitar suas práticas a partir das trocas realizadas com as licenciandas; e os estudantes, que, na convivência diversa proporcionada pela escola, puderam aprender tantas coisas e ensinar muito a essas mesmas professoras e licenciandas.

Entendemos a importância de um processo de formação docente inicial em perspectiva colaborativa (BOAVIDA; PONTE, 2002), que constitua na escola, um *locus* de reflexão coletiva, possibilitando a construção de práticas pedagógicas diversas e o desenvolvimento de pesquisas, ensino e extensão em meio às suas atividades, quais sejam, situações de sala de aula, encontros, projetos e relações cotidianas.

Além disso, a experiência de atuar na escola básica ofereceu às licenciandas elementos para desenvolver um pensamento crítico-reflexivo, contribuindo para a formação da identidade docente (PIMENTA, 1999; TARDIF, 2002). Nisto encontramos a relevância da inserção dos licenciandos no dia a dia da escola, observando, acompanhando, vivenciando e refletindo sobre a profissão docente, sobretudo, nas questões que envolvem currículo, diversidade e identidade (DORZIAT, 2011; MIRANDA; GALVÃO FILHO, 2012).

Esta temática, especificamente, se destaca em muitos debates educacionais na atualidade e percebemos, nas relações estabelecidas entre os sujeitos de nossa própria escola, o quão complexas são as nuances entre exclusão e inclusão, diretamente relacionadas à diversidade que é intrínseca à escola e aos seus sujeitos.

Referências

- AKKARI, Abdeljalil; SANTIAGO, Mylene. Diferenças na educação: do preconceito ao reconhecimento. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 40, p. 28-41, 2015.
- BOAVIDA, Ana Maria; PONTE, João Pedro da. Investigação colaborativa: potencialidades e problemas. In: Grupo de Trabalho sobre Investigação (GTI) (org.). *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM, 2002, p. 9-55.
- BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. *Index para inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Tradução de Mônica Pereira dos Santos. 3. Ed. Rio de Janeiro: LaPEADE, 2011.
- DORZIAT, Ana. A formação de professores e a educação inclusiva: desafios contemporâneos. In: CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles de; BAPTISTA, Claudio Roberto (org.). *Professores e educação especial: formação em foco*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011, v. 2, p. 147-159.
- FREIRE, Madalena. *Observação, registro e reflexão: instrumentos metodológicos I*. 2. ed. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz & Terra, 2014.
- FREITAS, Soraia Napoleão; NEGRINI, Tatiane. Inclusão e acessibilidade: reflexões sobre a singularidade dos estudantes com altas habilidades/superdotação. In: PIECZKOWSKI, Tania Maria Zancanaro; NAUJORKS, Maria Inês (org.). *Educação, inclusão e acessibilidade: diferentes contextos*. Chapecó: Argos, 2014. p. 165-188.
- KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de 9 anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade*. Brasília, DF: FNDE, Estação Gráfica, 2006, p. 13-23.
- MELO, Maria Teresa. O chão da escola: construção e afirmação da identidade. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 3, n. 5, p. 391-397, jul./dez. 2009.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (org.). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012.
- MOREIRA, Antônio Flávio; CÂMARA, Michelle. Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera (org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 38-66.
- PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, 1999, p. 15-34.
- PLETSCH, Márcia Denise. A formação de professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 25, n. 33, p. 143-156, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0104-40602009000100010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 17 jun. 2020.
- RANGEL, Mary (org.). *Diversidade, diferença e multiculturalismo*. Niterói: Intertexto, 2011.
- SANTOS, Mônica Pereira dos. *Dialogando sobre inclusão: contando casos e (des)casos*. Curitiba: CRV, 2013.
- SOUSA, Francisco. Uma diferenciação curricular inclusiva é possível? Procurando oportunidades numa escola açoriana. In: RODRIGUES, David (org.). *Investigação em educação inclusiva*. Lisboa: FMH, 2007. v. 2, p. 93-119.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Pró-Reitoria de Graduação. Divisão de Prática Discente. *Edital nº11/2019: Seleção Interna de Projetos para o Programa Licenciaturas 2020*. Niterói, 2 dez. 2019. Disponível em: <http://divisaopraticadiscinte.uff.br/wp-content/uploads/sites/229/2020/05/Edital-Programa-Licenciaturas-2020.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

Data de submissão: 19/06/2020

Data de aceite: 27/07/2020