

FORMAÇÃO DOCENTE PARA A DIVERSIDADE: SABER PLURAL

Cristiane Ambros Guerch¹; Janete Maria de Conto²

¹Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: cris.direito.federal.26@gmail.com

²Orientadora. Doutora em Letras. Docente do Instituto Federal Farroupilha (IFFar). E-mail: janete.deconto@iffarroupilha.edu.br

Resumo: O presente artigo é fruto das reflexões obtidas na disciplina de “Formação, Saberes e Necessidades de Formação Docentes”, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, da UFSM, no primeiro semestre letivo de 2017, e tem por objetivo investigar se as temáticas de gênero e diversidade são abordadas na formação inicial docente nos Cursos de Licenciatura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Ainda, qual o peso que essa formação traz para a construção do saber docente, este analisado a partir das perspectivas de Tardif (2011), Imbernón (2005) e Cunha (2010). O trabalho docente constitui-se de sua prática a qual é construída a partir dos saberes que o docente adquire ao longo de sua vida, ante as relações que produz com seus colegas, com discentes e sociedade. Por isso, o exercício da docência supõe necessariamente um processo de formação permanente e que estimule os profissionais a serem protagonistas nesse processo de (re)significação de concepções culturais e históricas ainda muito arreigadas às discriminações. Utilizando-se de uma metodologia qualitativa, a partir de um procedimento de investigação documental, onde foram analisados os Projetos Pedagógicos de Curso, buscar-se-á refletir acerca das questões de formação docente e a construção dos saberes que fazem parte do construto pessoal de cada docente. Essa pesquisa confirmou a necessidade de que a formação inicial dos licenciandos contemple, de forma ainda mais ampla, as temáticas de gênero e diversidade, já que ao atuar dentro do ambiente escolar, local de tantas heterogeneidades, o docente necessita subsídios reflexivos e críticos para saber abordar tais temáticas e conseguir elaborar espaços de discussão e promoção de uma educação que combata as discriminações e não reproduza estereótipos.

Palavras-chave: Diversidade. Educação. Formação docente. Gênero.

Introdução

O ambiente escolar além de espaço de aprendizagem, conhecimento, inter-relações, é também local que reproduz modelos de socialização com muitas questões culturais e históricas extremamente arreigadas de significado e que são mediadas pelos educadores, haja vista a extensão de atuação da escola.

O processo educacional suscita debates que problematizem padrões atuantes na construção de práticas discriminatórias, fato este que faz com que se perceba que a formação docente precisa pensar a realidade da escola, estando as questões de gênero e diversidade latentes no cotidiano escolar e, portanto, fazendo-se necessária sua inserção na formação inicial.

Nesse sentido, valorizando o espaço escolar em sua plenitude, bem como considerando que este local de atuação docente precisa estar lapidado para receber toda a diversidade cultural, econômica, social, sexual, religiosa é que este artigo instiga a reflexão acerca da formação inicial docente enquanto meio de promoção de discussão e problematização sobre os saberes docentes

envolvidos nesta demanda escolar, a partir da atuação do docente enquanto mediador nesse processo ainda crescente de discriminação e preconceito no espaço escolar.

Buscando instrumentalizar a discussão, a pesquisa terá por objeto a análise dos Projetos Pedagógicos de Curso do Instituto Federal Farroupilha, mais especificamente em componentes curriculares e suas bibliografias, visando investigar se essa Instituição de Ensino insere as temáticas de gênero e diversidade na formação inicial de seus futuros docentes, com o intuito de embasar a discussão sobre a promoção, ou não, dentro da Educação Profissional e Tecnológica, de meios de instigar os educandos a buscarem em sua formação subsídios para atuarem em sua carreira.

Ainda, analisando os saberes necessários ao docente para atuação completa e que atenda as demandas, será utilizado embasamento teórico de diversos autores que estudam sobre saberes docentes e buscar-se-á refletir sobre a importância da formação inicial para construir esses saberes.

Assim, percebendo que o ambiente escolar atende tantas demandas e as questões de gênero e diversidade estão inerentes a esse espaço social, fundamental que os docentes já desde sua formação inicial tenham ferramentas para atuação e, mais do que uma base conteudista, tenham atuação dentro da realidade acerca desses temas, contribuindo para a construção do docente dentro da perspectiva de um saber plural e social, atrelado ao trabalho dos demais colegas, em um sistema colaborativo e que busca uma formação integral e humana aos educandos.

1 Objeto de pesquisa

A pesquisa utilizou como objeto o estudo dos Projetos Pedagógicos de Curso dos Cursos de Licenciatura do Instituto Federal Farroupilha que existem na instituição desde o início de suas atividades, em 2008.

A escolha pelo estudo dos planos de curso deu-se pois ainda se verifica na formação inicial dos docentes lacunas no que diz respeito a alguns temas latentes dentro da práxis educacional, estando as questões de gênero nesse locus. Isso porque, especialmente após a década de 90, a partir do fortalecimento das políticas públicas, promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (1996) e criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1997), verificou-se como as temáticas que envolvem educação sexual e gênero são necessárias ao ambiente escolar, principalmente porque as demandas que envolvem esses temas estão intrinsecamente presentes na escola.

Tais políticas possuem por base a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a qual em seu Art. 5º refere sobre a igualdade de direitos, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

(BRASIL, 1996) e inclusão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). (ROSEMBERG, 2001).

Ainda, a escolha por investigar uma Instituição de Educação Profissional e Tecnológica deu-se pois quando os Instituto Federais foram criados, através da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, em seu Art. 6º prevê que essa Instituição deve, obrigatoriamente, ofertar 20% de suas vagas para formação de professores, o que demonstra o comprometimento institucional em ofertar cursos de qualidade e que atendam a demanda educacional.

Desta forma, a pesquisa, de cunho documental, exploratória e qualitativa busca verificar se os cursos de Licenciatura do IFFar trazem em seu currículo características de uma formação voltada para o estudo das questões de gênero e diversidade, tema relevante e que certamente será enfrentado pelo docente ao longo de sua carreira profissional.

1.1 Os Cursos de Licenciatura do Instituto Federal Farroupilha (IFFar)

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha foi criado pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, por meio da integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul, de sua Unidade Descentralizada de Júlio de Castilhos, da Escola Agrotécnica Federal de Alegrete, e do acréscimo da Unidade Descentralizada de Ensino de Santo Augusto que anteriormente pertencia ao Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves (PDI, 2014, p. 14).

Atendendo, nos dias de hoje, a mais de 12 mil alunos, os quais estão distribuídos em todos os 11 *Campi* do IFFar e que, alicerçado na legislação de sua criação, a partir do Art. 6º e 7º da Lei 11.892/2008 busca atender a demanda de formação de professores para a educação básica seguindo tais diretrizes.

Desta forma, o Instituto Federal Farroupilha dentro de sua extensão de abrangência dentro do Estado do Rio Grande do Sul se organiza e autoriza a abertura dos Cursos de Licenciatura nos *Campi* a partir da demanda das áreas do conhecimento, atuando especialmente nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional.

1.2 Análise dos dados

Desde sua criação, em 2008, o IFFar foi expandindo-se a partir da abertura de novos *Campi* e aumentando seu leque de atuação e, na área de formação de professores, foi intensificando a abertura dos cursos, um em cada Campus, pelo menos, com o intuito de atingir a meta legal e

sabendo de seu papel enquanto Instituição de Ensino criada com o viés de acesso à todos e colaborando com a qualificação dos profissionais da educação.

Organizado pela Pró-Reitoria de Ensino, os Projetos Pedagógicos de Curso foram sendo criados e implementados nos *Campi* a medida que foram aprovados pelo Conselho Superior da Instituição, sendo que ao longo desses nove anos de existência, algumas reformulações aconteceram e que impactaram significativamente nos cursos e a melhoria na qualidade da oferta.

No ano de 2013 a Pró-Reitoria de Ensino intensifica a criação de GTs (Grupos de Trabalho) com o intuito de reformulação de todos os Projetos Pedagógicos de Curso da Instituição e uniformização dos mesmos, trabalho este que trouxe frutos a partir de 2014, quando os Projetos Pedagógicos de Curso passaram a ser únicos, independente do Campus, quando o curso ofertado for o mesmo.

Então, para esta pesquisa, foram utilizados todos os Projetos Pedagógicos de Curso de Licenciatura que o IFFar possuiu ao longo destes nove anos, buscando investigar especificamente ementa de componentes curriculares e suas bibliografias para então buscar resposta para a indagação maior, qual seja, o IFFar, em seus cursos de formação inicial de professores, busca inserir as temáticas de gênero e diversidade nos currículos? Como ela acontece?

Desta forma, para obter a resposta dessas inquietações, a partir de toda uma análise global, obteve-se as seguintes constatações:

- 1) A totalidade dos cursos sofreu reformulações de diferentes ordens, interferindo diretamente na Carga Horária Total do curso e alterações de componentes curriculares;
- 2) Após a reformulação de 2014 houve um padronização linear dos Projetos Pedagógicos de Curso, especialmente com relação a itens que fazem parte de toda a estrutura básica dos cursos, atendidos a partir de ações Institucionais, como, por exemplo, as políticas de apoio ao discente (Assistência Estudantil, Núcleo Pedagógico Integrado (NPI), Atendimento Pedagógico, Psicológico e Social, Atividades de Nivelamento, Mobilidade Acadêmica, Programa Permanência e Êxito e Acompanhamento de Egressos);
- 3) Aspecto significativo que os Projetos Pedagógicos de Curso do IFFar contemplam é que se priorizará ações inclusivas com ênfase nas especificidades de determinados grupos sociais, promovendo a garantia de igualdade de condições e oportunidades educacionais;
- 4) Dentro da perspectiva da Educação Inclusiva, objeto deste estudo, o IFFar avançou significativamente com a criação de Núcleos que objetivam atender a diversidade institucional, através do Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE),

Núcleo de Estudos AfroBrasileiros e Indígenas (NEABI) e, em 2015, a criação do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDIS); e

5) A criação da Prática enquanto Componente Curricular (PeCC) nos Cursos de Licenciatura surgiram com o viés de “proporcionar experiências de articulação de conhecimentos construídos ao longo do curso em situações de prática docente; oportunizar o reconhecimento e reflexão sobre o campo de atuação docente; proporcionar o desenvolvimento de projetos, metodologias e materiais didáticos próprios do exercício da docência, entre outros, integrando novos espaços educacionais como locus da formação dos licenciandos”.

Então, feitas essas considerações gerais, dialogando com as constatações feitas da análise dos documentos, foi possível perceber que após as reformulações em 2013 houve um avanço significativo de ações voltadas para atendimento de grupos considerados “minoritários”, fomentando dentro dos cursos de Licenciatura a preocupação em se discutir sobre os mais diferentes temas.

Ainda, com relação a componente curricular, de maneira geral, todos os Projetos Pedagógicos de Curso, desde 2009, contemplaram em, pelo menos um deles as questões de gênero e diversidade, na perspectiva a seguir:

Projetos Pedagógicos de Curso vigentes de 2009 a 2013: havia 13 cursos em atividade, os quais todos possuíam apenas uma única disciplina que contemplava, em sua ementa, a temática de gênero e diversidade intitulada “Educação para Diversidade e Inclusão”, com Carga Horária de 60h, e que previa o trabalho sobre o cotidiano educacional a partir da “diversidade e da escola inclusiva. Acessibilidade. Pessoas com necessidades educacionais específicas. Dificuldades de aprendizagem. (...) Relações de gênero e Diversidade sexual. Educação e direitos humanos (...). Outrossim, um aspecto que chamou a atenção foi o fato de que embora a ementa atenda as questões de gênero e diversidade, a bibliografia básica e complementar não trouxe nenhuma indicação de leitura sobre os assuntos, focando especificadamente na temática de inclusão para pessoas com deficiência;

Projetos Pedagógicos de Curso vigentes a partir de 2014 (pós padronização institucional): há 16 cursos em atividade, onde todos também possuem um componente curricular que atende as temáticas de gênero e diversidade, o qual alterou a nomenclatura para “Diversidade e Educação Inclusiva”, com Carga Horária de 72h, a qual traz uma ementa mais enxuta, com tópicos pontuais, como: “Diversidade e escola inclusiva (...) Políticas Afirmativas e Educação. Gênero e Educação. Educação e Diversidades (...)”. A questão da bibliografia foi superada apenas no

Campus Alegrete, o qual trouxe a pesquisadora de gênero e diversidades Guacira Louro como referencial de trabalho.

Assim, a partir das constatações referidas, fica evidente que o IFFar desde sua concepção buscou atender as temáticas de gênero e diversidade nos projetos pedagógicos dos cursos de Licenciatura, embora em apenas um componente curricular, o qual possui diversos temas a serem tratados, em uma carga horária de apenas 72 horas, e que, acaba sendo insuficiente ante a gama de outras questões que se insere quando se fala em gênero e diversidade no espaço escolar.

A criação das PeCC também foi ponto que agregou bastante quando se pensa a formação teórica aliada a formação prática, uma vez que “não se restringe à aplicação dos conhecimentos científicos, mas constitui um espaço de criação e reflexão acerca do trabalho docente e do contexto social em que se insere, com vistas à integração entre a formação e o exercício do trabalho docente”.

Por fim, percebeu-se que, quase que predominantemente, a formação inicial do docente que ministra a disciplina de Diversidade e Educação Inclusiva é educador (a) especial, o que faz com que o foco maior da disciplina seja na educação inclusiva para alunos PCDs, ficam um pouco de lado a formação para atender às diversidades de gênero e sexo. Esse fato é corroborado pelo rol de disciplinas eletivas dos cursos, o qual na grande totalidade contempla disciplina de Libras II, reforçando o forte viés inclusivo somente para alunos PCDs.

Desta forma, reforçando a importância de se trazer ao estudo dos licenciandos discussões sobre as temáticas de gênero e diversidade, cita-se SEFFNER e PICCHETTI (2016, p. 62) os quais trazem uma visão de escola muito significativa quando se pensa a formação inicial e se situa o local que os futuros docentes irão atuar:

“Escola é lugar de alfabetização científica, de aprender sobre o mundo e de preparar-se para a vida a partir de um currículo estabelecido, profissionais reconhecidos, disciplinas e projetos, calendário anual e seriação progressiva, acesso à biblioteca e a acervos, estratégias de avaliação das aprendizagens, convívio com colegas da mesma geração, encontros e trocas entre as culturas juvenis e brincadeiras e rituais de passagem. Escola é lugar de fazer perguntas e ter as perguntas respondidas em um clima de liberdade para ampliar os saberes. A escola oferta conhecimentos e busca interessar alunos e alunas no seu aprendizado através de uma diversidade de estratégias pedagógicas, configurando o que se costuma chamar de cultura escolar.”

Perceber a escola como lugar das multidiversidades e pluralidades é ponto inicial fundamental, especialmente no viés do mundo pós-moderno, tão dinâmico e desafiador, interlaçando concepções básicas da educação em relação ao aprender a ser, conviver e conhecer. (DELORS, 1994).

A partir da percepção de que o ambiente escolar é também de descobertas, novas experiências, construção de identidades que aqui há um grande e longo desafio dos educadores, seja porque a sociedade culturalmente e historicamente cobra que as pessoas tenham um identidade: masculina ou feminina, com comportamentos pré-definidos, estereótipos sociais, seja porque os profissionais não foram capacitados em sua formação inicial para isso. Fato este que reforça a necessidade de os Cursos de Licenciatura fomentarem as discussões e promoverem formação para a diversidade.

Ainda, nessa linha de pensamento, LOURO (1997, p. 57) refere:

“Diferenças, distinções, desigualdades... A escola entende disso. Na verdade, a escola produz isso. Desde seus inícios, a instituição escolar exerceu uma ação distintiva. Ela se incumbiu de separar os sujeitos — tornando aqueles que nela entravam distintos dos outros, os que a ela não tinham acesso. Ela dividiu também, internamente, os que lá estavam, através de múltiplos mecanismos de classificação, ordenamento, hierarquização. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas.”

Trata-se de aceitar que a escola não está preparada para tamanha diversidade que hoje se apresenta. Ela pode aproximar as relações ou então promover maiores distanciamentos entre a diversidade que nela se apresenta.

E por omissão a Escola não pode ser apontada, pois a educação não pode ficar imóvel perante os anseios sociais a que se está inserida. Isso porque, no interior desse novo contexto educacional, marcado pela diversidade e pelas demandas de respeito e inclusão, o professor é tanto o indivíduo que domina o conhecimento e as estratégias de ensino de uma disciplina específica como quem atua na qualidade de adulto de referência para as questões que dizem respeito aos valores que norteiam a vida no espaço público republicano. O desafio maior está dado pelo conceito de *modus vivendi*, capacidade de construir acordos entre indivíduos e grupos cujas opiniões difiram. (SEFFNER, 2016).

Nesse sentido, seja pela obrigatoriedade da lei, seja porque é papel inerente ao seu fim e porque a pluralidade está nela inserida (de origem, de gênero, étnico-racial, religiosa), a Escola precisa torna-se responsável por traçar os caminhos que levarão a uma educação que acolhe e elimina preconceitos, uma vez que:

“Quando a escola não oferece possibilidades concretas de legitimação das diversidades (nas falas, nos textos escolhidos, nas imagens veiculadas na escola etc) o que resta aos alunos e alunas, senão a luta cotidiana para adaptar-se ao que esperam deles/as ou conformar-se com o status de “desviante” ou reagir aos xingamentos e piadinhas e configurar entre os indisciplinares? E, por último, abandonar a escola.” (CARRARA, 2009).

Assim, essencial que a escola tenha a seu lado a família, estudantes, comunidade e Estado, em um trabalho coletivo e articulado para que possa atender as demandas e de fato formar cidadãos crítico e disseminadores da cultura de paz e tolerância.

Desta forma, quando se percebe a formação inicial docente como aspecto fundamental para os futuros desafios da carreira, essencial que as Instituições de Ensino fortaleçam essa base empírica e instigue os graduandos a se fortalecerem de ferramentas que lhes darão suporte para trabalhar diferentes situações corriqueiras, estando as questões de gênero e diversidade extremamente inseridas no ambiente escolar, precisando ser tratada e problematizada.

O imaginário construído de que a escola é espaço neutro não se sustenta, uma vez que basta olharmos ao redor para percebermos as diferenças de raça, orientação sexual, cultural, regional que transitam nesse espaço. Problematizar a estereotipação que a escola produz é essencial, sendo o espaço de formação campo fértil para isso.

Reconhecer a diferença é um debate indispensável sobre os “potenciais e a qualidade da educação” (SILVÉRIO et al, 2010, p. 127), sendo que:

As marcas negativas ou positivas que seu gênero, sua raça, sua sexualidade, sua classe, sua origem regional, sua aparência, frisaram em sua caminhada familiar, escolar, profissional, entre outras, ilustram as fragilidades do discurso estritamente meritocrático, pois demonstram o modo que o sexismo, o machismo, o racismo, a heteronormatividade e o regionalismo posicionam determinadas pessoas em um locus social de superioridade e outras em um locus social de inferioridade. (SILVÉRIO et al, 2010, p. 146)

Assim, os profissionais que atuam na escola não podem permear e reproduzir tais discriminações, sendo essencial que os currículos de licenciatura contemplem essa reflexão da realidade, com o intuito de “identificar e desconstruir os processos de composição e perpetuação do *estabelecido* e do *diferente*” (SILVÉRIO et al, 2010, p. 147) tendo uma atuação comprometida e enfrentando tais temáticas.

2. Saberes docentes: a importância da formação inicial

Quando se pensa a formação inicial em qualquer área de atuação logo se visualiza ela como alicerce na gama de conhecimentos e se imagina que ela contemplará todos as demandas e desafios da carreira profissional, o que é utopia. Isso porque a formação inicial nunca será totalmente completa, haja vista a própria dinâmica social e das relações.

Tratando-se da formação inicial docente tem-se um terreno fértil de concepções e relações, uma vez que a docência é extremamente complexa e, ao mesmo tempo, primorosa e essencial para a constituição da educação.

Sobre a formação inicial, Pimenta (1999, p. 17) refere que:

Na formação inicial é fundamental a produção de pesquisas em didática a serviço da reflexão dos alunos e da constituição de suas identidades como professores. Ao mesmo tempo problematizando-as diante da realidade do ensino nas escolas, buscando desenvolver no alunos um atitude investigativa.

Verifica-se que a formação inicial deve ser momento de descobertas e, portanto, momento de questionamentos e reflexões acerca dos conhecimento que ali serão adquiridos, buscando não preocupar-se somente com questões de cunho técnico e teórico, mas sendo etapa de formação que despertará no docente aspirações e desafios que a carreira lhe mostrará.

Trata-se de ter na formação inicial docente um leque enorme de possibilidades de discussões sobre a realidade, contemplando uma formação de fato heterogênea, abarcando diferentes conhecimentos e trazendo essas contribuições para a realidade vivida, haja vista que a prática docente nem sempre estará contemplada na formação inicial uma vez que é impossível se prever todas as situações de vida escolar. É, pois, ter na “formação inicial a possibilidade de uma análise global das situações educativas” (IMBERNÓN, 2011, p. 64) construindo os conhecimentos essenciais para a atuação futura.

Desta forma, contemplando as reflexões que a formação inicial contemplará e agregará na carreira docente, ela é que começará a ser a ponte inicial na construção do saber docente, este entendido, na visão Tardif (2008) como um “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2008, p.36).

Falar em saberes docentes é entrar em um campo de reflexão muito vasto, estudado por diversos pesquisadores como Pimenta (1999), Tardif (2008), Cunha (2010), Imbernón (2011), os quais buscam em suas discussões entender a dinâmica tão complexa e global que envolve a profissão docente, a qual agrega tantas relações e concepções.

Contemplando o objeto de discussão deste artigo, qual seja, se a formação inicial docente contempla questões de gênero e diversidade, Gauthier (1998) irá refletir sobre o que é pertinente saber para ensinar; o repertório de conhecimento para prática pedagógica. Quais os saberes e habilidades para o exercício da docência? Trata-se de uma “tarefa complexa, uma vez que só conhecer o conteúdo não é suficiente para saber ensinar” (GAUTHIER, 1998, p. 20), assim como ter talento, ter bom senso, ter intuição, ter cultura também são insuficientes, ainda mais se a formação não contemplar alguns assuntos, causando então lacunas e que futuramente cobrarão do docente o respaldo que precisa para atuar em determinadas situações. É, então, considerar que o saber docente abraça muito mais do que conhecimento de conteúdos, precisa ter simbiose com as mais diferentes áreas de atuação.

É perceber que o docente não pode ser apenas um reproduzidor de “saberes produzidos por outro grupo de pensadores” (TARDIF, 2008, p. 32), mas crítico e capaz de refletir as questões que se apresentam em sala de aula.

Desta forma, ao analisar o saber docente a partir da perspectiva da pluralidade, Tardif (2008) refere que além da necessidade de diversos saberes, estes devem estar articulados na formação, contemplando a noção de que o docente ao construir seu saber o faz de forma interligada com a realidade e suas vivências, exigindo do professor capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condição para sua prática, haja vista que o docente não é constituído apenas da formação técnica, mas pela prática diária que vai moldando sua atuação, reforçando a necessidade de boa relação do docente com seu ambiente de trabalho até as informações que permeiam essa construção cotidiano do saber.

Contemplando essa gama de saberes que são construídos e adquiridos ao longo do “ser docente”, de sua prática, Tardif (2008), refere que:

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber pratico baseado em uma experiência cotidiana com os alunos. (2008, p. 39)

Assim, contemplando tais ensinamentos, na perspectiva do saber docente plural e social, percebe-se o quanto os cursos de formação inicial precisam de fato articular a teoria e prática, contribuindo para que o saber docente se formule e se molde conforme suas relações com a prática, sendo que a formação de professores pode contribuir com isso se desafiar os educandos a problematizar as mais diferentes questões que estarão presentes na sala-de-aula, como as temáticas em discussão nesse artigo, gênero e diversidade.

Então, aparece aqui a necessidade de que a formação docente contemple uma formação mais integrada e que o docente perceba isso em suas vivências, conseguindo fazer interrelações e não apenas reproduzindo conteúdos ditados pelas Instituições de Ensino e que acabam desconexos com a realidade que estão inseridos.

Com isso, se percebe como essencial que o professor consiga fazer interligações uns com os outros com o intuito de dialogar com os saberes e na troca de experiências e inquietações melhorar o trabalho e fortalecer uma atuação qualificada, a partir de novas significações às suas práticas.

Desta forma, dentro da perspectiva investigada por esse artigo, qual seja, a importância da formação inicial na construção dos saberes, a partir da necessidade de trabalhar questões de gênero e diversidade nos cursos de Licenciatura, tem-se como essencial o aspecto que envolve a ideia de que, de fato, a formação docente acontecerá muito mais a partir de sua prática, sendo permeada por

suas atitudes e valores, aparecendo a importância de tratar de diversos assuntos enquanto aspectos latentes na sociedade como alicerce para um construto sólido e capaz de dar conta da realidade escolar.

Considerações Finais

A partir dos diversos pontos elencados ao longo do artigo, foi possível verificar que o IFFar trabalha no sentido de promover uma formação docente que provoque reflexões sobre questões de gênero e diversidades, embora poderia ser mais incisiva se contemplasse tais temáticas dentro de outros componentes curriculares, na forma de interdisciplinariedade.

Nesse sentido, ao abordarmos a questão da importância da formação inicial enquanto etapa que busca constituir o docente, prima-se para que esta seja global, abraçando diferentes eixos de conhecimento: técnico, cultural, psicopedagógico. Uma formação que esteja conexa com a realidade e se insira nela de modo a contribuir para um olhar diferenciado e contextualizado das demandas que a carreira docente irá permear.

Assim, pensando-se a formação inicial aliada a realidade escolar, fundamental que esta instigue o docente a problematizar as questões de gênero e diversidade inerentes ao ambiente escolar, uma vez que este produz e reproduz muitas situações de discriminação e preconceito, sendo braço essencial nessa mediação o docente, dentro de seu saber experiencial, técnico, subsidiando as discussões e qualificando sua atuação dentro da escola, uma vez que a construção do saber precisa ser feita também em rede com os demais colegas de trabalho.

Referencial

_____. Plano de Desenvolvimento Institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha. Disponível em: http://w2.iffarroupilha.edu.br/site/midias/arquivos/20148309056884pdi_14_18pdf.pdf. Acesso em 31 mai 2017.

_____. Projetos Pedagógicos de Curso. Instituto Federal Farroupilha. Disponível em: <http://www.iffarroupilha.edu.br/projeto-pedag%C3%B3gico-de-curso/sobre-os-projetos-pedag%C3%B3gicos-de-cursos>. Acesso em 31 mai 2017.

BRASIL. Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm. Acesso em 30 mai 2017

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental I. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 10 mai. 2017.

CARRARA, Sérgio. Educação, diferença, diversidade e desigualdade. Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro : CEPESC; Brasília : SPM, 2009. Disponível em: http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2014/ig/pdf/genero_diversidade_escola_2009.pdf. Acesso em: 02 jun 2017.

CUNHA, Maria Isabel. Trajetórias e lugares da formação da docência universitária da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara. Junqueira & Marin, 2010.

DELORS, Jacques. La Educación encierra un Tesoro: informe de la UNESCO de la comisión internacional para la educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana/Ediciones UNESCO, 1994.

GAUTHIER, C. et al. Por uma teoria da pedagogia. Ijuí. Unijuí. 1998

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2011. In Coleção questões de nossa época; v.14. ISBN 978-85-249-1630-4

LOURO, G. L. Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ. Vozes, 1997. ISBN 85.326.1862-6.

PIMENTA, Selma Garrido (org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999. (CAP 1, p. 15-34)

ROSEMBERG, F. Políticas educacionais e gênero: um balanço dos anos 1990. Cadernos Pagu (16) 2001, p. 151 – 197. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n16/n16a09.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2017.

SEFFNER, F.; PICCHETTI, Y. P. A quem tudo quer saber, nada se lhe diz: uma educação sem gênero e sem sexualidade é desejável? Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 24, n. 1, p. 61-81, Jan./Abr. 2016.

SILVÉRIO, Valter Roberto; SOUSA, Karina Almeida de; VIEIRA, Paulo Alberto Santos; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; MOYA, Thaís Santos. O cotidiano e o futuro da educação brasileira. In Marcas da diferença no ensino escolar. São Carlos. UFSCAR, 2010. ISBN 978-85-7600-213-0.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.