

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SÓCIOECONÔMICAS
E HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS

DIVERSIDADE, CIDADANIA E DIREITOS: práticas docentes e formação de professores/as
em relação a uma disciplina de núcleo comum da Universidade Estadual de Goiás, nos Cursos
Superiores de Tecnologia
Clayton de Almeida Corrêa

Anápolis-GO
2020

CLAYTON DE ALMEIDA CORRÊA

DIVERSIDADE, CIDADANIA E DIREITOS: práticas docentes e formação de professores/as em relação a uma disciplina de núcleo comum da Universidade Estadual de Goiás, nos Cursos Superiores de Tecnologia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias.

Área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias.

Linha de Pesquisa: Educação, Escola e Tecnologias.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Márcio Mota de Castro

Anápolis-GO

2020

Ficha catalográfica

C824d

Corrêa, Clayton de Almeida.

Diversidade, cidadania e direitos [manuscrito] : práticas docentes e formação de professores/as em relação a uma disciplina de núcleo comum da Universidade Estadual de Goiás, nos cursos superiores de tecnologia / Clayton de Almeida Corrêa – 2020.

156 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. Raimundo Márcio Mota de Castro.
Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias). Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas, Anápolis, 2020.

Inclui bibliografia.

1. Educação e cidadania. 2. Educação e Diversidade. 3. Educação e Direitos humanos. 4. Dissertações – PPGIELT - UEG/UnuCSEH. I. Castro, Raimundo Márcio Mota .
II. Título.

CDU: 37.017.4 (043)

Elaborada por Aparecida Marta de Jesus Fernandes
Bibliotecária/UEG/UnuCSEH
CRB1/2385

DIVERSIDADE, CIDADANIA E DIREITOS: práticas docentes e formação de professores/as em relação a uma disciplina de núcleo comum da Universidade Estadual de Goiás, nos Cursos Superiores de Tecnologia

Banca examinadora:

Prof. Dr. Raimundo Marcio Mota de Castro
(Universidade Estadual de Goiás - UEG/PPG-IELT) - Orientador / Presidente

Prof. Dr. José Maria Baldino
(Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUCGOIÁS/PPGE) - Membro Externo

Prof. Dra. Marlene Barbosa de Freitas Reis
(Universidade Estadual de Goiás – UEG/PPG-IELT) - Membro Interno

Anápolis-GO, 30 de junho de 2020.

“Procurei escrupulosamente não rir, não chorar, nem detestar as ações humanas, mas entendê-las”.
Baruch de Espinosa

AGRADECIMENTOS

Ao meu pai, Levy, que do pouco tempo que esteve conosco - a morte o levou cedo demais - ensinou muitas coisas boas que deveríamos manter como seres humanos, deixou-nos a alegria, pois o sorriso lhe era sempre presente, deixou-nos a compreensão de entender os caminhos da vida e respeitá-los, deixou-nos a dignidade de que mesmo diante da falta de recursos - não deveríamos nos apossar daquilo que não era nosso - deixou-nos a paz e a segurança de braços e carinhos presentes, e por fim, deixou-nos a saudade e a paixão de sua ausência que levaríamos para toda uma vida.

Denise, minha mãe, que mesmo viúva e passando por problemas de saúde, não deixou de ter uma enorme preocupação por nós; quando crianças, não nos deixou a sorte, mas esteve todos os dias nos dando amor e nos acolheu num abraço, como a galinha faz com seus pintinhos, dando todo o suporte para que pudéssemos viver e estudar, e assim, fomos nos formando como cidadãos.

Ao meu irmão, Cleverson, pelo carinho, cuidado, exemplo e afeto de pai, que o fez e ainda o faz, com todo mérito e amor, desde a partida de nosso querido pai.

Ao meu outro irmão, Cleber, pelo carinho, companheirismo e amizade que desde criança, nos uniu.

À minha esposa, Cecília que foi paciente, companheira e que suportou por todo esse tempo, em que estive empregado à escrita, a minha ausência e por vezes minhas angústias. Te admiro por compreender que esse tempo era importante para mim e que redundaria em alegria para nossa família. O seu carinho, amor e respeito por este meu sonho, faz de você uma pessoa singular em minha vida. Obrigado por seu meu suporte, meu amor.

Ao meu eterno bebê, Guilherme, que cedo partiu, mas que para sempre está no meu coração.

Aos (às) meus (minhas) queridos (as) professores (as), desde a tenra idade, das primeiras letras – alfabetização e ensino básico (Zuleide, Branquinha, Dayse, Beth entre outras), os vários professores do “Ginásio”, os do “Segundo Grau” e aqueles do “Ensino Superior” que me orientaram e assim contribuíram com o alicerce de uma base de saberes primordiais, que serviram como exemplo para me direcionaram na melhor escolha: ser professor.

Aos meus colegas de todos os dias no PPG-IELT, os queridos amigos e professores Paulo Veras (quem me ouviu por tantas vezes e com sua simpatia e jeito psicólogo de ser, me deu bons conselhos incentivando a mim e a toda turma no intuito de não deixarmos levar pelas angústias da vida e continuarmos esse trabalho) e Helen Cristina (amiga e companheira sempre

presente nessa difícil, árdua e cansativa jornada) a vocês minha admiração, respeito e consideração.

Aos meus outros colegas de mestrado e também professores, Fábio, Geraldo, Ivo, Cris, Beatriz, Gabriel, Silvia, Gilmara e todos os outros que contribuíram, com seus saberes, com suas amizades, com carinho e com o aprendizado que muito contribuiu para minha melhor qualificação. Vocês todos são grandes parceiros que levarei por toda vida e que aprendi a admirar sobremaneira.

Aos professores do PPG-IELT que com simpatia, carisma e respeito por todos nós, nos conduziram a várias problematizações com diálogos e discussões enriquecedoras, e posso dizer que todos esses encontros trabalharam em mim o desejo ser diferente.

Ao meu amigo, colega de trabalho e orientador, prof. Dr. Raimundo Márcio, que no decorrer dessa trajetória se mostrou mais simpático, carismático e atencioso, se preocupou em descer um degrau para conduzir-me por um melhor caminho. Agradeço-te, pois, em nossas reuniões sempre houve respeito e uma salutar discussão. Mais uma vez, obrigado pela orientação com paciência no direcionamento do caminho do conhecimento científico. Assim, entendo seu árduo trabalho e compreendo sua constante preocupação com nossas produções e leituras. Por seu saber, conheci vários autores que levarei por minha vida.

À Universidade Estadual de Goiás, nossa UEG, por me proporcionar duas alegrias, primeiro de poder ser servidor e em segundo pela oportunidade de me aceitar como aluno (mesmo vindo da Administração) do Programa de Pós-Graduação, Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias- PPG-IELT.

Àqueles que participaram dessa nossa pesquisa, seja nos seminários, publicações, conversas, e-mails, livros, em tudo que trouxe luz ao desenvolvimento desses saberes.

Aos Professores Doutores, José Maria Baldino e Marlene Barbosa de Freitas Reis, que retiram o seu tempo de descanso para ler e analisar o presente trabalho e, desse modo, contribuir com seus saberes, primeiro no meu processo de qualificação e posteriormente na defesa final. O que me faz agradecido por suas pessoas e cada vez mais admirador devido à responsabilidade em cumprir com os apontamentos científicos, conduzido meu trabalho por caminho extremamente significativo, me mostrando que a escrita não é para o autor e sim para o leitor.

E por fim, agradeço àquele ou àquela força sobrenatural, que Baruch de Espinosa chama de Natureza ou de Deus, que me proporcionou uma vida de saúde e força nesse processo de titulação mais que desejável por qualquer um que procura na docência, o carinho e respeito para com o próximo, através da Educação.

CORRÊA, Clayton de Almeida. **DIVERSIDADE, CIDADANIA E DIREITOS: concepções de professores/as em relação a uma disciplina de núcleo comum da universidade estadual de goiás, nos Cursos Superiores de Tecnologia.** 2020, 156 f. [Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias]. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias, da UEG - Universidade Estadual de Goiás.

RESUMO

Este trabalho é resultado de pesquisa desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linguagem e Tecnologias, da Universidade Estadual de Goiás (PPG-IELT) e está circunscrita na linha de pesquisa Educação, Sociedade e Tecnologias. O objeto de pesquisa é a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos ministrada na Universidade Estadual de Goiás tornando-se uma disciplina obrigatória, desde o ano de 2015, em todos os cursos superiores ofertado pela instituição e por isso recebendo a classificação de disciplina de Núcleo Comum da matriz curricular da Universidade. O problema que se busca responder emerge da seguinte indagação: Quais sentidos (na formação e nas práticas docentes) são atribuídos por professores/as da disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos, ofertadas nos cursos Superiores de Tecnologia, da Universidade Estadual de Goiás? Como objetivo geral tem-se: compreender e desvelar os sentidos atribuídos por docentes da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, integrante do currículo comum dos Cursos Superiores de Tecnologia da UEG. Assim, parte-se da construção teórico-conceitual e da relação entre educação e as temáticas Diversidade, Cidadania e Direitos, bem como sua inserção no processo pedagógico como necessidade de pertencimento ao núcleo comum de disciplinas da UEG; seguidamente apresenta-se um perfil dos docentes que a ministram e participaram da pesquisa e por fim, busca-se entender como a disciplina tem sido organizada, interpretada e vivenciada na prática docente, bem como as percepções dos professores que a ministram considerando suas especificidades e imprescindibilidades, que devem considerar o preparo teórico-pedagógico adequado desses docentes. Sobre o percurso metodológico aproximou-se do método fenomenológico, utilizando-se da abordagem qualitativa, da pesquisa exploratória e de acordo com procedimentos recorreu-se a pesquisa bibliográfica e empírica. A coleta de dados deu-se mediante entrevista narrativa com dois gestores que trabalharam em conjunto com a equipe de formuladores da disciplina, a fim de compreender a finalidade da disciplina nos cursos de tecnologia, e por meio de questionários aplicados a docentes que ministraram a disciplina para os Cursos Superiores de Tecnologia no período de 2015-2018. Desse modo, parte-se do estudo dos termos essenciais da disciplina e suas correlações com a educação enquanto prática social. Evidenciou-se que a proposta da disciplina apresenta-se como relevante para a formação dos indivíduos por ser um espaço de construção teórica-conceitual que traz para o debate questões fundamentais nos dias atuais e que a disciplina foi pensada a partir de uma política nacional de combate as ações de discriminação e da conquista e consciência dos direitos fundamentais do cidadão. A pesquisa aponta que a formação dos professores para docência da disciplina deve ser pensada pelas instâncias superiores da Universidade a fim de promover os resultados que se espera da mesma; que os professores encontram dificuldade no que se refere ao foco a ser dado na disciplina dada sua amplitude e a ausência de critérios claros que possibilitem evidenciar sua importância na formação do sujeito.

Orientador: Raimundo Márcio Mota de Castro

Palavras-chave: Educação. Cidadania. Diversidade. Direitos humanos.

CORRÊA, Clayton de Almeida. **HUMAN RIGHTS, DIVERSITY AND CITIZENSHIP: Human Rights, Diversity and Citizenship: Professors' concepts in relation to a common core course at State University of Goiás, within Higher Education courses of Technology.** 2020, 156 f. [Interdisciplinary Master's degree in Education, Language and technology]. *Stricto Sensu* Interdisciplinary Post-graduate Program in Education, Language and Technology at State University of Goiás – UEG

ABSTRACT

This study is a research result developed along with the Post-graduate Program in Education, Language, and Technology at State University of Goiás –UEG (PPG-IELT), and it is specifically limited to Education, Society and technology. The object of research involves the subject Human Rights, Diversity and Citizenship, given at State University of Goiás-UEG, becoming an obligatory course, since 2015, ranging all higher education offered by the institution, therefore receiving the classification of a common core course within the curriculum mapping of the University. The answer sought emerges within the following indignation: What are the senses (qualification and training) attributed for the professors within the Human Rights, Diversity and Citizenship course, offered by a higher education of technology at State University of Goiás? As a general purpose, we aim to: understand and exhibit the senses attributed for the professor within the Human Rights, Diversity and Citizenship course, who are part of the common curriculum of higher education of Technology at State University of Goiás-UEG. Thus, it is part of building a theoretical and conceptual framework and the relation between education and Rights, Diversity and Citizenship course, as well as its inclusion within the pedagogical process as a strong need of being part of the common core courses at UEG; right after, it is presented the profiles of all teaching professors who participated in this research. And for last, we focused on the understanding of how this subject was organized, interpreted and given by the professor, as well as the perceptions of the professors who were in charge of teaching, considering their specificity and indispensability, in which must consider the correct pedagogical and theoretical training of these professors. The qualitative research method along with the phenomenological approach was used in order to perform this study, aiming the use of the exploratory research as well, according to the technical, bibliographic and empirical procedures. A database was made possible after a narrative interview with two college managers who were working along with the staff of the college course counselors, in order to comprehend the main objective of the chosen course within technology, and through a survey applied to the professors who were teaching this course in Higher Education of Technology from 2015 to 2018. Thus, we could notice that it comes from the study of the essential terms within the course and its correlations with education as a social practice. We were able to emphasize that the proposal of the course reveals to be relevant for the qualification of individuals for being the ideal space in building a theoretical and conceptual framework, in which raise fundamental question debates nowadays, and that the chosen course was derived from a national politics within the fight against discrimination, as well as the achievement and consciousness of the fundamental rights of the citizen. This research shows that the qualification of the professors for teaching this course, must be thought by higher authorities of the University, in order to promote the best result possible; that the professors find difficulties in relation to the focus within the given course, due to its amplitude and the lack of clear criteria, in which can make it possible to resemble its importance within the qualification of an individual.

Advisor: Raimundo Márcio Mota de Castro

Keywords: Education. Citizenship. Diversity. Human rights.

LISTAS DE SIGLAS E ABREVIACÕES

CNE - Conselho Nacional de Educação

CsA - Conselho Superior Acadêmico

CsU - Conselho Superior Universitário

D.E. – Dedicção Exclusiva

DCN's - Diretrizes Curriculares Nacionais

DHESCA - Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais, Ambientais e Sexuais.

DNA - Ácido desoxirribonucleico

EAD – Ensino a Distância

EMERJ – Escola da Magistratura do Estado do Rio de Janeiro

FC – Formação Continuada

FI – Formação Inicial

ForGRADE - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação

GT - Grupo de Trabalho

IE – Instituições de Ensino

IES – Instituições de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBTQI+ - Lésbicas, gays bissexuais, travestis e transsexuais e queer

NDE - Núcleos Docentes Estruturante

ONU – Organização das Nações Unidas

PDD – Programa de Desenvolvimento de Docente

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PIB – Produto Interno Bruto

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNE – Pessoa com Necessidades Especiais

PPC - Proposta Pedagógica Curricular

PPG IELT – Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias

PPI - Projeto Pedagógico Institucional

PRG – Pró Reitoria de Graduação

PUC-RJ – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

RPA – Recibo de Pagamento de Autônomo

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Total de Cursos Superiores de Tecnologia da Universidade Estadual de Goiás...	22
Quadro 2 – Informações curriculares da disciplina.....	25
Quadro 3 – Inventário das pesquisas CAPES/Mestrado e Doutorado com temas que mais se aproximam do tema desta dissertação.....	27
Quadro 4 – Faixa etária.....	75
Quadro 5 – Áreas de formação docentes.....	77
Quadro 6 – Pós-Graduações dos docentes da pesquisa.....	78

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Faixa etária professores.....	77
Gráfico 2 - Professores que passaram por alguma Formação Continuada nos últimos 5 (cinco) anos.....	79
Gráfico 3 – Professores que passaram por Formação Continuada, nos últimos 5 (cinco) anos, em Diversidade, em Cidadania ou em Direitos.....	80
Gráfico 4 - Motivos que levaram ao exercício da docência da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos.....	81

SUMÁRIO

ORAÇÃO NOSSA: palavras introdutórias.....	15
ENSINA-NOS A ORAR, SEM ESQUECER O TRABALHO: do início ao percurso.....	15
AJUDA-NOS PARA QUE A NINGUÉM FAÇAMOS AQUILO QUE NÃO DESEJAMOS PARA NÓS: o encontro com o objeto, a relevância da pesquisa e delimitação do tema	20
SEM CORROMPER OS ASSUNTOS: as inquietações e o problema de pesquisa.....	22
A FALAR, SEM FERIR: o objeto, os objetivos, o percurso metodológico e apresentação dos capítulos.....	24
1 POEMA DA DIVERSIDADE: entrelaçando Educação, Diversidade, Cidadania e Direitos.....	30
1.1 REMÉDIO PARA QUALQUER MAL: a função social da educação.....	31
1.2 O DIFERENTE E O IGUAL: Educação na e para a Diversidade.....	40
1.3 APRENDEU A VIVER EM IGUALDADE: entrelaçamentos de Cidadania e Direitos ...	49
2 ANINHA E SUAS PEDRAS: a apropriação do corpus metodológico	57
2.1 CONSTRUINDO NOVOS POEMAS: o significado, a necessidade e a importância da pesquisa	58
2.2 RECOMEÇA: aproximando-se do método fenomenológico e da abordagem qualitativa.	62
2.3 UM POEMA: a pesquisa quanto aos objetivos e aos procedimentos.....	67
2.4 NA MEMÓRIA DAS GERAÇÕES: o lócus da pesquisa.....	73
2.5 TOMA A TUA PARTE: os participantes da pesquisa	73
3 NADA ACONTECE POR ACASO: sentidos de formação e práticas na disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, nos Cursos Superiores Tecnológicos da UEG	84
3.1. DE NADA ADIANTA QUERER APRESSAR AS COISAS: a gênese da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos na Universidade Estadual de Goiás	85
3.2. PEQUENAS MANIFESTAÇÕES DO COTIDIANO - A Representação Docente	92
3.3. TENDE OBSERVAR MELHOR O QUE ESTÁ A SUA VOLTA: Percepções docentes	93
3.3.1 Tudo vem ao seu tempo: capacitação.....	94
3.3.2 Basta você observar os sinais: sentidos docentes sobre Diversidade, Cidadania e Direitos.....	95
COMO NOSSOS PAIS - CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS.....	105
Referências	112
APÊNDICE A	120
APÊNDICE B.....	121
APÊNDICE C	122
APÊNDICE D	123
APÊNDICE E.....	128
APÊNDICE F.....	134
APÊNDICE G	140

ORAÇÃO NOSSA: palavras introdutórias

ORAÇÃO NOSSA

Senhor ensina-nos a orar, sem esquecer o trabalho.

A dar, sem olhar a quem.

A servir, sem perguntar até quando...

A sofrer, sem magoar, seja quem for.

A progredir, sem perder a simplicidade.

A semear o bem, sem pensar nos resultados...

A desculpar, sem condições.

A marchar para frente, sem contar os obstáculos.

A ver sem malícia...

A escutar, sem corromper os assuntos

A falar, sem ferir.

A compreender o próximo, sem exigir entendimento...

A respeitar os semelhantes, sem reclamar consideração.

A dar o melhor de nós, além da execução do próprio dever, sem cobrar taxas de reconhecimento...

Senhor, fortalece em nós, a paciência para com as dificuldades dos outros, assim como precisamos da paciência dos outros, para com as nossas próprias dificuldades...

Ajuda-nos para que a ninguém façamos aquilo que não desejamos para nós...

Auxilia-nos, sobretudo, a reconhecer que a nossa felicidade mais alta será, invariavelmente, aquela de cumprir seus desígnios onde e como queiras, hoje, agora e sempre.

(CHICO XAVIER apud SANTOS, 2016, p.83)

Ao iniciar este texto, que se trata de um relato de pesquisa, considero ser relevante mencionar que em todas as partes do trabalho aproprio-me de textos poéticos, entendendo que um trabalho de pesquisa não é apenas prosa, mas é arte, é verso, é poesia que entrelaça os sentidos teóricos produzidos como conhecimento socializado pela humanidade e os sentidos experienciados (vivididos), construídos e contingenciados pela determinante do tempo e do espaço, e logo da cultura que nos concede pertencimento a nossa condição humana.

Neste movimento introdutório, parto da percepção que orar e trabalhar são ações humanas. Toda oração encontra-se na dimensão da espiritualidade, não entendido como ação meramente religiosa, mas como ação que considere o ser humano na sua integralidade, na sua concretude, finitude e infinitude, seja pela elaboração da sua religiosidade, seja pelo fato de ter vivido no mundo, deixando neste as marcas de sua história, as vezes limitada ao convívio pessoal. Mas toda vida é uma história, uma construção tornada ato em oração. Todo trabalho é resultado de esforço, desejo, força de vontade e dedicação. Pesquisar é um trabalho prazeroso e árduo. Uma busca de, pela ação humana, tornar o mundo um lugar melhor: de alegria e prazer.

Assim, este primeiro movimento consiste em apresentar meu percurso pessoal como pesquisador iniciante, demonstrando o encontro com o objeto e o problema da pesquisa que emerge de inquietações pessoais, de uma visão de mundo, uma busca em responder indagações geradas pelo objeto com o qual me encontro.

ENSINA-NOS A ORAR, SEM ESQUECER O TRABALHO: do início ao percurso

Esse relatório de pesquisa aqui apresentado, insere-se na Linha de Pesquisa Educação, Escola e Tecnologias, do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias - PPG IELT, da Universidade Estadual de Goiás – UEG. Os primeiros passos em torno da temática, foram dados no início no ano de 2016, quando fui selecionado como aluno especial para a disciplina de Educação e Diversidade, nesse Programa.

Desde os primeiros encontros, começou meu interesse pelos temas – novos e relevantes para minha constituição como sujeito e cidadão. Íamos discutindo a respeito da diversidade (em suas inúmeras formas de ser representada, em uma sociedade complexa, plural, diversa e desigual), do multiculturalismo (como o respeito e compreensão da coexistência de várias culturas num mesmo território), da cidadania (algo que sobrepuja o ato de votar, que nos remete a compreensão dos direitos e dos deveres do cidadão), dos aspectos socioculturais (compreensão e respeito aos fatores e/ou aspectos sociais e culturais de um dado grupo, dentre os vários que temos ao nosso redor) e dos direitos humanos (algo que é inerente ao ser humano). As aulas consolidavam-me como sujeito-cidadão. Toda essa experiência me fez perceber que,

na verdade, apenas emergiu a compreensão do meu ser, fruto da minha história, de um percurso que passo a relatar a seguir.

O mês era julho, do ano de 1981, em meio ao frio ameno e a sequeidão de ar dos meses inverniais – situação habitual, mas desconfortante, aos habitantes do centro-oeste do Brasil. Era temporada do que poderíamos chamar de inverno, período que se estendo por alguns meses do ano, entre o final de abril ao final de agosto. As águas de abril fechando o verão, contrariando Tom e Vinícius, trazendo um clima seco e amplitude térmica elevadas. Havia ido passar um final de semana na casa de minha avó. Esse mês seco já anunciava, sem que eu entendesse, que os dias não seriam tão largos e que a escuridão da noite viria me abraçar trazendo medo e tristeza, deixando-me exposto ao frio da solidão: meu pai partira, morrendo com seus poucos 38 anos de vida e eu com meus 10 anos era obrigado a lidar com a morte e ver minha vida transformada. Era como se eu cantasse:

*Meu pai não tinha educação
Ainda me lembro, era um grande coração
Ganhava a vida com muito suor
E mesmo assim não podia ser pior
Pouco dinheiro pra poder pagar
Todas as contas e despesas do lar*

*Mas Deus quis vê-lo no chão
Com as mãos levantadas pro céu
Implorando perdão
Chorei, meu pai disse: "boa sorte"
Com a mão no meu ombro
Em seu leito de morte*

*E disse:
"Marvin, agora é só você
E não vai adiantar
Chorar vai me fazer sofrer" [...]*

(MARVIN, 1988)

Meu pai tinha educação, ainda me lembro, era uma pessoa admirável, Levy, um homem das Minas Gerais, simples e muito divertido, gostava de rir e de brincar com seus filhos, mas que lamentavelmente a doença resolveu separá-lo muito cedo de nós (pouco tempo de convívio, tanto para ele, quanto para mim, minha mãe, 31 (trinta e um), e meus dois irmãos 8 (oito) e 14 (quatorze) anos respectivamente). Agora estávamos órfãos de pai, mas não do desejo de viver e de superar as imensas dificuldades da ausência de alguém tão importante para nós, dificuldades essas, adicionada as dificuldades daquela década (tida por alguns pensadores como

de “Década perdida¹” nos aspectos econômicos, mas por outros pensadores como uma década extremamente positiva no aspecto político², em especial no nosso país e em toda América Latina) a década de 1980 no nosso país.

Mesmo diante desse infortúnio e das dificuldades passadas por nós, consegui seguir estudando e mais cedo que uma criança poderia imaginar, veio o trabalho e a responsabilidade que tínhamos de ter para administrar a nova fase da vida: trabalho, adolescência e estudos (que parecia nunca ter fim - ainda bem), não me permitindo esquecer de onde vinha e do futuro que desejaria traçar para mim. A educação escolar me deu oportunidades, que sem ela eu não teria, confirmando a afirmação de Abrahão (2004, p. 170), de que a “educação é um fator extremamente importante [...] educação liberta, transforma, propicia melhores condições de vida”.

Anos foram passando, terminei o segundo grau e era necessário tentar o vestibular e fazer um curso superior. Demorei um tempo para tentar o vestibular, pois acreditava que já tinha estudado muito e que era hora de descansar um pouco (pensamento equivocado, mas vivido), já que essa dupla jornada, trabalho e estudo, não era nada fácil, nem agradável. Deixei os anos passarem e quatro anos após terminar o ensino médio, em 1992, resolvi tentar o vestibular. Mas uma dúvida pairava sobre minha cabeça, que curso fazer? Sempre fui apaixonado por arte (desenho, pintura, escultura, enfim toda sua forma de expressão e manifestação) e também por publicidade. Pensei na dificuldade que teria de conquistar uma certa independência financeira se optasse pelo que meu coração gostava (infelizmente na nossa

¹ A década de 1980 no Brasil caracterizou-se por condições específicas que contribuíram para a construção do país que temos hoje, vivenciando processos de mudanças sociais, econômicas, culturais e políticas, ao mesmo tempo em que profundas transformações aconteceram nas relações entre o Estado e sociedade. [...] Uma sucessão de experiências frustrantes na década de 1980 gerou um diagnóstico politicamente pessimista que, atrelado a interpretação economicistas, vinculou, de forma simplista, o destino da sociedade democrática ao da economia. A economia brasileira nesse período foi marcada por graves desequilíbrios externos e internos, caracterizando-se por uma estagnação prolongada, falta de sucesso no combate à inflação, incertezas às renegociações externas, agravamento do desequilíbrio fiscal e indefinições da política industrial. Apoiados nesse diagnóstico, é comum a imprensa e alguns autores referirem-se aos anos de 1980 com uma “Década Perdida” (ROSTOLDO, 2014, p. 9).

² Podemos dizer que os anos 1980 foram os de abertura democrática, os 1990 de consolidação e os 2000 têm sido o período no qual a democracia é posta à prova quanto a sua capacidade de implementar a justiça social, sobretudo tendo-se em vista que nos anos 1990 não houve avanços nesses aspectos. Ao contrário, a maioria dos países da região implementou políticas que aprofundaram os problemas sociais já existentes. [...] pode-se dizer que a democracia foi um dos ganhos políticos da década economicamente perdida, os anos 1980. Outro ganho foi o surgimento e a consolidação de um espaço regional de coordenação de políticas, cujos desdobramentos positivos ainda fazem-se presentes. Apesar das dificuldades, a década de 1980 foi marcada por acontecimentos relevantes no que diz respeito à aproximação dos governos latino-americanos. Mesmo que essa aproximação prenunciasse a abertura mais flagrante advinda anos depois, não deixou de significar um marco nas relações regionais. Paralelamente aos avanços democráticos, desenvolveu-se uma espécie de diplomacia regional com características inusitadas para os padrões latino-americanos (MALLMANN, 2008, p. 54-55).

Foi justamente nos anos 80 que ocorreram a transição e a consolidação do regime democrático não apenas a normalização das instituições e revitalização da política, mas sobretudo o desenvolvimento da sociedade civil (ALMEIDA, 2011, p. 19).

sociedade capitalista, fomos educados ao pragmatismo e utilitarismo das coisas e das pessoas e não para o prazer de viver para aquilo que nos motiva) e a alternativa foi correr para a publicidade. Como em Goiânia o único curso que se aproximava de publicidade era o de Administração – a época não havia um curso superior de Publicidade e Propaganda em Goiás, sendo este criado apenas em 1997 da Universidade Federal de Goiás – UFG, prestei vestibular para o curso de Administração, da então Universidade Católica de Goiás³. Fiz um semestre e tive que trancar a matrícula por falta de condições financeiras. Voltei três anos depois, no segundo semestre do ano de 1995, posto que havia conseguido o Crédito Educativo⁴.

Quase terminado minha graduação, tive a oportunidade de trabalhar como professor. Mesmo fazendo Administração, fui ministrar aula de Geografia, uma outra área que me encantava, lecionei por 4 anos. No ano de 2003, passei a lecionar para o curso de Administração em algumas Instituições de Ensino Superior – IES, de cidades do Estado de Goiás: Iporá, Jussara, Acreúna, Anápolis, Aparecida de Goiânia, Senador Canedo e Goiânia, totalizando seis IES até os dias de hoje. Fiz uma especialização em Marketing e depois de um tempo, uma outra em Gestão de Negócios. Tinha vontade de fazer uma pós-graduação *stricto sensu*, mas os caminhos da vida e os adiamentos constantes não deixaram que eu concretizasse esse desejo naquele tempo.

E assim fui conduzindo minha vida, trabalhando para o meu sustento e ajudando aos meus; contando com os aprendizados constantes dos livros (que nunca acabaram e que nunca acabem, pois ao acabarem, acabo eu também), passando pelas arestas da vida, por instantes de alegria e momentos de dor, chegando então ao ano de 2016, quando tive a oportunidade de ser aluno especial no PPG-IELT. Esse passo foi determinante e apresentou-se como um estímulo. No ano seguinte tentei o processo seletivo, mas sem sucesso. Preparei-me um pouco mais e no ano de 2018, melhor preparado, mas ainda consciente de minhas dificuldades, consegui ingressar no Programa.

³ Em 08 de setembro de 2009, por meio de Decreto da Santa Sé (Vaticano – sede da Igreja Católica Apostólica Romana) a Universidade Católica de Goiás recebeu o título de Pontifícia Universidade, sendo a 7ª no Brasil e a 19ª no mundo com este título.

⁴ Sistema de financiamento de estudos em instituições privadas de ensino superior onde o aluno só começa a pagar o valor financiado depois de formado. Tem servido como instrumento do governo para ampliar a oferta de vagas e democratizar o acesso ao ensino superior. O crédito educativo foi criado pelo governo federal em 1976 para ajudar alunos carentes. Até a Constituição de 1988, com o nome de Programa de Crédito Educativo (Creduc), era financiado com recursos de um Fundo de Assistência Social, derivado de rendimentos de loterias. A partir da Constituição de 1988 o crédito educativo passou a ser operado com recursos diretos do Ministério da Educação (MEC), administrados pela Caixa Econômica Federal. Em 1991, entrou em crise por falta de recursos e devido a inexistência de mecanismos adequados de correção dos débitos pela inflação (MENEZES; SANTOS 2001).

Quando tudo começa, quando nos deparamos com as necessidades que temos, quem nos encontra é a dúvida cobrando de nós que caminhos trilhar. Perissé (2011) afirma que passamos então para as leituras, partindo do pressuposto de que a leitura é um ato livre, que é também um ato de comprometimento com realidades valiosas, entretanto, por vezes, a obrigação redundava no inverso do que se desejava, assim, o ato de ler, tornara-se um dever fastidioso e aborrecedor: nossas próprias dificuldades.

Nem sempre estaremos dispostos a nos dedicar, nem sempre nos alimentamos de leituras para termos o quê e como escrever. Quantos de nós já não ficamos esperando uma inspiração que nunca aparece? Alerta já nos dá pelo artista Auguste Rodin: “não contem com a inspiração. Ela não existe. As únicas qualidades do artista são prudência, atenção, sinceridade, vontade. Cumpram a sua tarefa como operários honrados” (RODIN, 1943 apud PERISSÉ, 2011, p. 89). Afirmação que contribui para a explicação clara sobre o esforço, meio capaz de conduzir a aquisição de uma força intelectual:

[...] seja como for, o esforço necessário para escrever bem não deve ser usado para escrever com esta preocupação. Deve dirigir-se antes à aquisição de força intelectual, imaginativa, afetiva e artesanal que, esta sim, fará a pessoa capaz de transformar a linguagem de todos, a língua de um país, o patrimônio verbal comum [...] Essa força operativa, que nasce de cada um, da vontade expressiva de cada um, para criar sentido, vencerá a distância entre o que se deve escrever (a carta, o romance, a redação, o poema, o relatório, a monografia, a dissertação, a tese etc.) e aquilo do qual se vai tirar a matéria para escrever (PERISSÉ, 2011, p. 89).

A escrita é uma atividade do esforço humano e torna-se arte. E a arte nasce do sentimento pessoal e interior do artista, e aos poucos se materializa apresentando e deixando evidente sua materialidade, por isso, no decorrer deste trabalho é possível perceber que faço o uso tanto da primeira pessoa do plural quanto da primeira pessoa do singular: elaborando minha própria narrativa, minha própria arte. Durante minha vida acadêmica fiz uma constatação, que imagino muitos a fizeram também: as pessoas poderiam escrever monografias, artigos, dissertações etc. (até então escritas em primeira pessoa do plural) na primeira pessoa do singular”, afinal uma vivência, uma experiência, o relato de dificuldades e o todo labor deveriam ser evidenciados de forma pessoal usando o “eu” ou “nós”, no lugar de uma linguagem impessoal.

Partindo dessa necessidade que tinha, procurei ler sobre o tema e procurar pesquisadores que o tratassem, e um que muito me ajudou e me incentivou, desafiando a usar a primeira pessoa do singular em meu trabalho foi Castro (2009). O autor justifica o seu uso, afirmando que “assumi a escrita deste trabalho em primeira pessoa do singular, visando escapar do

convencional presente em tantos trabalhos acadêmicos” (CASTRO 2009, p. 12). E ainda em relação a essa forma de escrita, complementa:

Metodologias “não-convencionais”, negando a possibilidade de neutralidade e objetividade, admitem o pesquisador como locutor – locutor já não é o referente, a terceira pessoa, já não é o “ele” (o “dado”); é o pesquisador, é o “eu” quem assume esse papel daquele que fala, que revela [...] o interlocutor privilegiado seriam os próprios participantes pesquisados, aqueles que “participam”, aqueles com que e por quem uma “ação” é deflagrada, aqueles que informam e desvelam (SOARES, 1992, p. 122 apud CASTRO, 2009, p. 12).

Neste sentido, justifico que ora escrevo utilizando a primeira pessoa do plural (nós), considerando que muitas mãos contribuíram com esta pesquisa e que pesquisar não é tarefa solitária se consideramos as contribuições do orientador, dos colegas, dos autores; ora escrevo em primeira pessoa do singular (eu), demarcando que se trata de um trabalho construído na subjetividade de um ser em construção.

AJUDA-NOS PARA QUE A NINGUÉM FAÇAMOS AQUILO QUE NÃO DESEJAMOS PARA NÓS: o encontro com o objeto, a relevância da pesquisa e delimitação do tema

A disciplina Educação e Diversidade, cursado no PPG-IELT, como aluno ouvinte, trouxe frutíferas e boas reflexões, eram momentos em que podíamos discutir esses dois elementos e seus subsequentes, através de autores, cuidadosamente escolhidos e recomendados, diga-se de passagem, bem como depoimentos que superabundaram o que já era rico. Os colegas de turma podiam trazer suas vivências e questionamentos e os professores mediadores, que tinham o completo domínio dos temas propostos, eram e estavam abertos a discussão e ao entendimento, davam voz aos que se encontravam na condição de discentes e faziam daqueles encontros um instante extremamente profícuo.

O caminho que me conduziu ao encontro com o objeto de pesquisa, teve início quando tomei conhecimento de uma reunião do Conselho Acadêmico (CsA), da Universidade Estadual de Goiás - UEG, que ocorreu em 19 de novembro de 2014. Nessa reunião houve a aprovação das disciplinas que comporiam o Núcleo Comum dos cursos de graduação da Instituição a partir do ano de 2015. Depois dessa reunião do CsA, uma das disciplinas aprovadas foi a de Diversidade, Cidadania e Direitos⁵. Essa disciplina deveria então, ser ministrada presencialmente e com carga de 60 horas, correspondendo a quatro créditos. Essas disciplinas

⁵ Segundo relato dos gestores entrevistados, a composição das disciplinas de núcleo comum foi amplamente debatida. Os trabalhos para a sua implementação iniciaram em 2013, quando formaram Grupos de Trabalhos – GT nos quais, após longo percurso de amadurecimento teórico e discussões, chegou-se ao consenso das reais necessidades dessas disciplinas.

que comporiam o núcleo comum de ensino em todos os cursos oferecidos na UEG, independente se bacharelado, licenciaturas ou superiores de tecnologia, apresentava-se como espaço acadêmico para tratar questões comuns, necessárias e atuais a formação intelectual e cidadã, assim, ao observar a ementa da disciplina e ter claro que a mesma compõe um núcleo que faz parte da formação de discentes matriculados em uma universidade pública, penso que a relevância da pesquisa reside em compreender a disciplina como lócus basilar para a formação integral do sujeito.

Por tratar de temas que estão plenamente no centro da agenda dos debates sociais, gerando por muitas vezes conflitos e dificuldades, a disciplina exige do docente um preparo e trato que aproxime o discente da melhor noção possível do entendimento de Diversidade, Cidadania e dos Direitos, e não o inverso, de criar estigma reacionário e repressor diante de uma formação arcaica e preconceituosa que muitos têm consigo e que, por conseguinte levam para o ensino superior (discentes vindos de realidades conservadoras e também por seus cursos serem de formação tecnológica dando ênfase na formação técnica e não humana e integral).

Sabendo-se que na realidade do aluno e do mundo atual, as matrizes curriculares possam potencializar a busca do conhecimento, tornam-se necessários os estímulos ao debate, formação profissional e formação do cidadão que é o que sempre foi propagado como intenção por parte da Universidade Estadual de Goiás, no percurso de sua breve existência. Neste sentido, olhar para o interior da universidade, e perceber que caminhos a instituição tem trilhado no processo formativo do cidadão goiano, é ponto relevante para a execução dessa pesquisa.

Diante disso, a pesquisa, se delimitou na coleta de informações sobre as vivências, percepções e experiências na docência da disciplina de núcleo comum: Diversidade, Cidadania e Direitos, tendo como referência os Cursos Superiores de Tecnologia ministrados pelos campi e unidades universitárias que formam a Universidade Estadual de Goiás, pelo período que compreende os anos de 2015 a 2018. A escolha do ano de 2015 como marco temporal inicial, deu-se por ser o primeiro ano de oferta da referida disciplina.

Quadro 1 – Total de Cursos Superiores de Tecnologia, ministrado nos Campi e Unidades Universitárias, da Universidade Estadual de Goiás

ITEM	CIDADES	CURSOS	QUANT.
1	Campos Belos	Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia	1
2	Edeia	Curso Superior de Tecnologia em Agronegócio	1
3	Mineiros	Curso Superior de Tecnologia em Agronegócio	1

		Curso Superior de Tecnologia em Produção Sucroalcooleira	1
4	Jataí	Curso Superior de Tecnologia em Alimentos	1
		Curso Superior de Tecnologia em Logística	1
5	Senador Canedo	Curso Superior de Tecnologia em Logística	1
6	Sanclerlândia	Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	1
7	Jaraguá	Curso Superior de Tecnologia em Design de Moda	1
8	Goiânia	Curso Superior de Tecnologia em Estética e Cosmética	1
9	Niquelândia	Curso Superior de Tecnologia em Mineração	1
10	Crixás	Curso Superior de Tecnologia em Redes de Computadores	1
11	Caldas Novas	Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia	1
		Curso Superior de Tecnologia em Hotelaria	1
12	Pirenópolis	Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia	1
		Curso Superior de Tecnologia em Hotelaria	1
TOTAL DE CURSOS			16

Fonte: UEG – Disponível em http://www.ueg.br/exec/listagem_cursos_graduacao Acesso em 25 out. 2018.

SEM CORROMPER OS ASSUNTOS: as inquietações e o problema de pesquisa

A Diversidade, a Cidadania e os Direitos são temas que estão presentes em nossos espaços de convivência, em nosso cotidiano e permeiam as sociedades tanto brasileira, quanto a de qualquer outro povo. Para termos uma dimensão de sua importância na atualidade, dentre os três temas descritos, a diversidade, foi o mais buscado na barra de buscas do Google, de acordo com a revista Toda Matéria, demonstrando assim sua importância e necessidade de compreensão do que se trata.

O aumento de interesse pelo tema cresceu 30% em 2017 sendo esse coeficiente duas vezes mais do que no ano de 2012, segundo uma pesquisa desenvolvida pelo Google intitulada “O que o brasileiro busca sobre diversidade?” (TODA MATÉRIA, 2019). Vale ressaltar que, segundo a mesma pesquisa, nos estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Amazonas, Pará, Acre e Rio Grande do Sul o coeficiente de busca ficou abaixo da média dos outros estados, em temas como Racismo, Feminismo e LGBTQI+⁶; diferentemente dos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Santa Catarina e Espírito Santo, onde esses temas são os mais buscados.

⁶ Anteriormente, os movimentos sociais utilizavam a sigla LGBT, representando: lésbicas, gay, bissexuais, travestis e transsexuais. Essa nova sigla foi aprovado no Brasil em 2008 em uma conferência nacional para debater os direitos humanos e políticas públicas de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transsexuais, incluindo o QI de

Também é notório que a todo instante os noticiários jornalísticos, televisivos ou na grande rede, veiculam notícias relacionados a temática da diversidade, da cidadania e dos direitos humanos. Bom seria se essas notícias viessem recheadas de transparência, respeito, convívio, apreço, dignidade, valor etc., mas ao contrário, as notícias citam todo tipo de violência contra minorias (homofobia, racismo, misoginia e afins), outras falam da intolerância a diversidade, e outras relatam o desrespeito a cidadania e aos direitos, deixando os mais vulneráveis socioeconomicamente, os deficientes e incapazes e os analfabetos comuns, funcionais ou digitais, fora de um contexto social, de participação, de tomada de decisão, de capacidade de compreensão de seus direitos e deveres, de liberdade, de igualdade social e de prática do bem comum e usufruto de tudo aquilo que uma República Democrática poderia e deveria proporcionar aos seus cidadãos.

O Atlas da Violência de 2019, que apresenta dados de 2017 pontua que o Brasil registrou 65.602 homicídios, e de acordo documento do IPEA (Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas) e o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, verifica-se crescimento de homicídios de mulheres e violência contra a população LGBTQI+. Ainda segundo o documento, o assassinato de mulheres é o maior registrado desde 2007 e que nos últimos 10 anos houve um aumento de 30% (trinta por cento) dos casos de homicídios de mulheres no Brasil (ROMANO, 2019).

Como professor e cidadão, entendo que esses temas por si só já serviriam como combustível para gerar as maiores inquietações em meu ser, um incentivo e desafio para pensar a atividade educacional. Eles são uma provocação para transformar uma geração que está logo ali, bem ao meu alcance, que passa por minhas, por nossas mãos, que nos ouve, que acredita e que confia em nós, daí que a escola, a educação formal deve extrapolar o saber para a formação profissional e apontar um mundo com novas possibilidades, onde se construa pontes em vez de muros.

Diante desses pontos e outros que poderíamos tecer horas a fio, senti-me inquietado a trabalhar nesse fascinante caminho em que eu pudesse entender esses três elementos: a Diversidade, a Cidadania e os Direitos, e também, compreender o modo como eles eram e são discutidos na universidade. E ainda, caso esses elementos estiverem sendo esquecidos ou trabalhados aquém daquilo que deles se espera – que é dar sólida formação ao cidadão – uma vez ser responsabilidade de todos nós, enquanto professores, e especificamente docentes da Universidade Estadual de Goiás que é uma instituição pública e que deve primar pela

Queer que engloba todas as orientações e Identidades, sem se especificar em apenas uma delas, representado pelo sinal de adição (+).

construção da crítica e da autonomia, propor alternativas que corroborem com a construção de modelo de ser humana, em uma sociedade onde ainda há o imperativo das desigualdades de toda ordem.

Na busca pela compreensão da realidade vivida pelos docentes que ministram a disciplina, levantei inúmeras indagações que me inquietaram no percurso do caminho até aqui, dúvidas diversas, tais como: Qual a preocupação dos docentes no exercício da disciplina? Qual a formação necessária/ideal para os professores ministrarem essa disciplina? Que formação inicial/continuada os docentes possuíam ou devem possuir, quando a disciplina foi instituída ou quando tiverem que assumir tal disciplina? Como foi atribuída ao docente essa disciplina? Que critérios foram determinantes para tal? Quais dificuldades e barreiras, os professores sentem, sentiram ou poderão sentir no processo de ensino/aprendizagem dessa disciplina? Quais os sentidos narrativos se compreendem no exercício da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos?

Diante dessa tempestade de possibilidades, a **pergunta norteadora** da pesquisa centra-se na seguinte indagação: Quais sentidos (na formação e nas práticas docentes) são atribuídos por professores/as da disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos, ofertadas nos cursos Superiores de Tecnologia da Universidade Estadual de Goiás? Ao tomar conhecimento da ementa da disciplina, percebemos grande quantidade de assuntos para serem partilhados em sala de aula, como se demonstra no Quadro 02, a seguir:

Quadro 2 – Informações curriculares da disciplina

Disciplina: Diversidade, Cidadania e Direitos

Créditos: 4 (quatro)

Ementa: Diversidade: cultura, gênero, etnia, raça e desigualdades sociais. Noções sobre formação da cultura brasileira. Relações étnico-raciais. Respeito e valorização das diferenças culturais, sociais e individuais. Cidadania: concepções, garantias e práticas. Estado Democrático de Direito, democracia, movimentos sociais e cidadania. Constitucionalismo e Direitos: concepções, violações, promoção, defesa e garantias. Evolução do conceito: dos direitos: de liberdade ao direito planetário e à sustentabilidade

Fonte: Resolução CsA n. 2, de 12 de fevereiro de 2015.

A FALAR, SEM FERIR: o objeto, os objetivos, o percurso metodológico e apresentação dos capítulos

O objeto de pesquisa é a disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos, ministrada nos cursos de graduação superior de tecnologia da UEG.

Como **objetivo geral** busco compreender e desvelar os sentidos atribuídos por docentes da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, integrante do currículo comum dos Cursos Superiores de Tecnologia da UEG. A fim de alcançar esse objetivo, entendo a necessidade da busca por **objetivos específicos** que se apresentam: i) esclarecer conceitualmente e historicamente a relação entre educação e as temáticas da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, bem como sua inserção no processo pedagógico como necessidade de pertencimento ao núcleo comum de disciplinas da UEG, ii) identificar o perfil do docente que ministra a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos dos Cursos Superiores de Tecnologia da UEG; iii) entender como a disciplina tem sido organizada, interpretada e vivenciada na prática docente, bem como as percepções dos professores que a ministram considerando suas especificidades e imprescindibilidades, que devem considerar o preparo teórico-pedagógico desses docentes.

Ao aprofundar nos estudos sobre a temática, pude melhorar a compreensão e a importância do assunto pesquisado, através de um conjunto significativo de pesquisas realizadas que se aproximam da temática. Por meio de um exercício investigativo, foi possível inventariar a produção acadêmica e científica sobre o fenômeno do qual me aproximo.

Deste modo, realizei um levantamento no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES (entidade relevante e órgão máximo no que se refere à avaliação da pós-graduação stricto sensu no Brasil) considerando a expressão “diversidade, cidadania e direitos humanos” (inclui o termo ‘humanos’ para refinar a busca, já que se deixasse apenas o termo “direitos” englobaria uma quantidade enorme de trabalhos da área do Direito). Entre os anos de 2018 e 2019, foram encontrados 28 (vinte e oito) dissertações e 13 (treze) teses, na Grande Área do Conhecimento “Ciências Humanas” e Área do Conhecimento “Educação” totalizando 41 (quarenta e um) trabalhos, desses, na Área de Concentração “Educação” encontramos 35 (trinta e cinco), em “Processos Educativos, Culturas e Diversidades” encontramos 5 (cinco) e em “Diversidades, Desigualdades Sociais e Educação” havia 1 (um) trabalho.

Fazendo minuciosa leitura no resumo e identificando as palavras-chave de cada um desses 41 trabalhos, elencamos 4 (quatro) que mais se aproximam da nossa temática, como pode ser verificado no Quadro 03. Cabe ressaltar que adicionei o trabalho de pesquisa de Thiago Rodrigues Moreira. Essa produção ainda não se encontrava catalogada na base de dados da CAPES, até abril de 2020, quando da realização do levantamento, mas sua relevância reside no

fato que o autor investigou o mesmo objeto desta pesquisa, mas com enfoque nos cursos de bacharelado da UEG, sendo fruto de sua pesquisa de mestrado defendida no PPG-IELT.

Quadro 3 - Inventário das pesquisas CAPES/Mestrado e Doutorado com temas que mais se aproximam do tema desta dissertação

Item	Programa/ Universidade	Título	Autor	Tipo	Data da Defesa
01	Programa de Pós Graduação em Educação/ Universidade de São Paulo	Percepções docentes sobre direitos humanos: um estudo a partir dos projetos inscritos no Prêmio Municipal de Educação em Direitos Humanos da cidade de São Paulo entre 2013 e 2016	Marcelo Elias de Oliveira	Dissertação	16/03/2018
02	Programa de Pós Graduação em Educação / Universidade Federal de Goiás	Aprendizagem escolar e busca pelo direito à igualdade de resultados: um estudo sobre grupos interativos no ensino fundamental	Janaina Silva de Assis	Dissertação	30/09/2019
03	Programa de Pós Graduação em Educação / Universidade Federal de Goiás	Direitos, cidadania e educação integral nas escolas estaduais do município de Goiás (2007-2017): uma análise a partir da experiência dos sujeitos da escola	Paulo Sérgio Cantanheide Ferreira	Tese	29/04/2019
04	Programa de Pós Graduação em Educação / Universidade Federal da Fronteira Sul	Diversidade e conflitos escolares: uma fronteira em investigação	Roseclei Aparecida da Costa Petry	Dissertação	23/11/2019
05	Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia/ Universidade Estadual de Goiás	Diversidade, cidadania e direitos: concepções de professores/as sobre uma disciplina de núcleo comum da Universidade Estadual de Goiás, nos cursos de bacharelado	Thiago Rodrigues Moreira	Dissertação	25/02/2019

Fonte: Corrêa (2020)

No que tange a escolha do percurso metodológico, realizei uma aproximação do método fenomenológico, o que se deseja é realizar uma interação entre pesquisador e sujeito da pesquisa, e então a partir de sua fala, a possibilidade de desvelamento do sentido do fenômeno que aparece. Assim, é possível observar que “as situações que alguém vivencia não têm, apenas, um significado em si mesmas, mas adquirem um sentido, para quem as experiencia, que se encontra relacionado à sua própria maneira de existir” (FORGHIERI, 1993 apud MOREIRA, 2002, p. 36).

Do ponto de vista da forma da abordagem do problema da pesquisa, a opção foi pela pesquisa qualitativa. A escolha da abordagem qualitativa nesse trabalho é por ela ter a finalidade de deixar o recorte escolhido visível e interpretável. Na pesquisa qualitativa, os pesquisadores recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, de modo que o pesquisador não pode fazer julgamentos, tampouco permitir que seus preconceitos e crenças venham a contaminar a pesquisa (GOLDENBERG, 1997, p. 34). Cabe ao pesquisador aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda (ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente e contexto social), de modo a interpretá-los de acordo com a perspectiva dos participantes da situação que é enfocada, sem a preocupação numérica. A pesquisa qualitativa é utilizada para interpretar fenômenos, ela ocorre por meio de uma interação constante entre a formulação conceitual e a observação.

Quanto ao ponto de vista dos objetivos, a pesquisa foi exploratória. Nela foi possível buscar maior familiaridade com o problema, com intenção de torná-lo mais compreensível. O presente trabalho envolverá: i) levantamento bibliográfico; ii) diálogos com pessoas que viveram/vivem essas experiências práticas; e iii) análise das vivências que levam a compreensão do fenômeno (GIL, 2018).

Do ponto de vista dos procedimentos inicialmente fizemos a pesquisa bibliográfica. Em conformidade com Fonseca (2002), a pesquisa bibliográfica proporciona um entendimento e uma aproximação da realidade a ser investigada, como um processo permanentemente incompleto. Esse tipo de pesquisa se processa por meio de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo subsídios para uma interferência no real. A pesquisa empírica foi realizada com gestores e professores da UEG, utilizando-se de entrevista semiestruturada e de questionário aplicado aos docentes.

O trabalho foi dividido em três capítulos que se apresentam como complementares. No primeiro capítulo apresentamos o referencial teórico partindo da função social da educação e nesse intervalo do trabalho, nos embasamos na obra de Brandão (2007), Candau (2008), Saviani (2013) e outros, em seguida tratamos da Educação na e para a Diversidade, para tanto,

abordamos o assunto sob a perspectiva de Ferreira (2015), Thones; Pereira (2013), Gomes (2003; 2007) Camacho (2004) ente outros, e ao seu final tratamos dos entrelaçamentos da Cidadania e dos Direitos, sob a ótica de Hullen (2018), Saltini (2014), Marshal (1967), Carvalho (2012) que possibilitam nos aproximar e inter-relacionar todas essas discussões.

O corpus metodológico é apresentado no segundo capítulo. Nele, constam as escolhas e percursos de construção da pesquisa desde a aproximação do método, da abordagem, do objetivo, dos procedimentos adotados, dos instrumentos da recolha dos dados, lócus e sujeitos participantes.

No capítulo três, de posse dos dados, tanto das entrevistas, quanto dos questionários, dialogamos com os gestores que estiveram na formulação e no processo de implementação da disciplina bem como com os professores que colocam em prática a atividade docente. Apresentamos algumas inferências possíveis que auxiliam a compreensão da temática e suas interrelações no cotidiano docente.

Ao final, apresento as considerações transitórias, retomando o problema e os objetivos da pesquisa, pontuando os alcances e as contribuições que foi permitido desvelar, bem como desafios que emergiram no decorrer da investigação no que se refere à docência da disciplina nos Cursos Superiores de Tecnologia, da UEG.

CAPÍTULO 1 – POEMA DA DIVERSIDADE: entrelaçando Educação, Diversidade, Cidadania e Direitos

POEMA DA DIVERSIDADE

Seja menos preconceito, seja mais amor no peito
Seja Amor, seja muito mais amor.
E se mesmo assim for difícil ser, não precisa ser perfeito
Se não der pra ser amor que seja pelo menos respeito.
Há quem nasceu pra julgar e há quem nasceu pra amar
E é tão difícil entender em qual lado a gente está
Que o lado certo é amar!
Amar pra respeitar, amar para tolera
Amar para compreender, que ninguém tem o dever de ser igual a você!
O amor meu povo, o amor é a própria cura, remédio pra qualquer mal.
Cura o amado e quem ama, o diferente e o igual
Talvez seja essa a verdade: que é pela a anormalidade que todo amor é normal.
Não é estranho ser negro, o estranho é ser racista.
Não é estranho ser pobre, o estranho é ser eletista.
O índio não é estranho, estranho é o desmatamento.
Estranho é ser rico em grana, e pobre em sentimento.
Não é estranho ser gay, estranho é ser homofóbico.
Nem meu sotaque é estranho, estranho é ser xenofóbico.
Meu corpo não é estranho, estranho é a escravidão que aprisiona seus olhos na grade de um
padrão.
Minha fé não é estranha, estranho é a acusação, que acusa inclusive quem não tem religião.
O mundo sim é estranho, com tanta diversidade, ainda não aprendeu a viver em igualdade.
Entender que nós estamos percorrendo a mesma estrada.
A pretos, brancos, coloridos, em uma só caminhada
Não carece divisão por raça, religião; nem por sotaque: Oxente!
Sejam homem ou mulher, você só é o que é, por também ser diferente.
Por isso minha poesia, que sai aqui do meu peito, diz aqui que a diferença nunca foi nenhum
defeito.
Eu reforço esse clamor: se não der pra ser amor, que seja ao menos respeito!

(BRAULIO BESSA - Poesia com rapadura, apud RAÍZES DESENVOLVIMENTO
SUSTENTÁVEL - online)

O movimento de entrelaçamentos dos conceitos basilares da disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos e suas intersecções com a Educação podem ser observados no Poema que intitula esse capítulo. Ao divulgar sua obra artística, o autor divulga e realiza um processo educativo permeado pela compreensão de que a alteridade (no caso do poema representado pela palavra amor) é o caminho para se compreender que as diferenças não podem causar separação entre as pessoas, mas que elas demarcam os sentidos de existência distintas.

Diante do exposto, neste capítulo, será abordada de forma breve, mas nem por isso menos rigorosa, a educação e sua interrelação com a diversidade, com a cidadania e o direito. Parto da educação enquanto atividade humana que acontece em todos os tempos e em todas as sociedades, buscando compreender seu caráter libertador e emancipatório do sujeito, sendo esta sua função primordial, extrapolando assim seu utilitarismo e pragmatismo impostos a ela pela sociedade atual.

Mais adiante, busco estabelecer o diálogo entre temas que se correlacionam em nossa sociedade, a saber: diversidade, cidadania e direitos. Temáticas essas a exigir da educação uma resposta, ainda que se entenda que a educação é uma atividade intencional, demarcada por um tempo e um espaço, alicerçada na cultura vivida e pensada por uma sociedade, geralmente a atender os interesses daqueles a promovem e estabelecem seu alcance.

1.1 REMÉDIO PARA QUALQUER MAL: a função social da educação

É perceptível que a educação esteja em toda parte, ela nos envolve ao nos instruir ou a nos proporcionar o ensinar, dessa maneira, “ninguém escapa a educação” (BRANDÃO, 2007, p.7). É possível dizer que ela ocorre de diversas formas, não sendo apresentada ou aprendida de um único modo e então, não é só na escola que ela ocorre. Apesar da educação ocorrer tanto no âmbito familiar (incluindo o comunitário), como no âmbito sócio escolar, ela traz introjetada em si sua potencialidade, alicerçada nas intencionalidades sociais e culturais de um povo, em um tempo e um espaço determinados, por isso, “não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor” (BRANDÃO, 2007, p. 9). Percebo, então, que a educação está presente em nosso mundo de diversas maneiras, ela nos faz existir de modo diferente. Possibilita nos entender como seres humanos, e se faz presente em todas as sociedades humanas, desde as pequenas sociedades tribais de povos caçadores, agricultores ou pastores nômades; perpassando por sociedades camponesas, como também em sociedades desenvolvidas tecnologicamente e industrializadas.

Durante um longo tempo o espaço educacional se resumia ao lugar da vida e do trabalho: no templo, na casa, na oficina, no mato, no quintal, nesses espaços em que se reuniam pessoas

e “tipos de atividade e onde viver o fazer faz o saber” (BRANDÃO, 2007, p. 32) e assim, até mesmo nas grandes sociedades civilizadas como Roma ou na Grécia, um sistema pedagógico controlado por um poder externo a ele, atribuído de fora para dentro a uma hierarquia de especialistas do ensino, é uma conquista que aparece um pouco mais tarde na história da cultura.

Esses dois povos, romanos e gregos, nasceram de bandos que eram errantes, tribos de camponeses ou pastores que aprenderam a lidar com a educação do mesmo modo como qualquer outro grupo humano, em qualquer outro tempo. Na polis grega, havia uma estrutura social de oposição, entre nobres e plebeus, livres e escravos e os meninos desse momento, não lidavam com a escola. A educação era transferida e circulava por meio de trocas interpessoais. E nesse sentido, nos relata Brandão (2007), a escola primária surge em Atenas por volta do ano 600 a.C., lá nessas formas rudimentares, lecionavam-se as primeiras letras e contas e havia separação entre as classes de frequentadores: o menino escravo, bem como o plebeu não a frequentava, o livre e o nobre passava por ela depressa rumo aos lugares e aos graus em que a educação grega formava o seu modelo de adulto educado.

Na Grécia, a educação não era dirigida à criança, e sim um modelo de educação contra a criança, não levando em conta o que ela é, mas sim o modelo daquilo que deveria ser (guerreiro, atleta, artista etc.): o adulto educado. Já em Roma, distinto de Atenas, a educação dos filhos era de responsabilidade da mãe até seus 7 anos de vida, então o menino passa a ser educado por seu pai (BRANDÃO, 2007).

Tal qual nas sociedades greco-romanas, no Brasil, a educação escolar também teve essa forma excludente de lidar com as pessoas de classes menos favorecidas, estereotipando e desfavorecendo as classes dominadas, de acordo com Brandão (2007, p. 86-87):

[...] havia, portanto, duas educações em curso. Uma era a da escola, destinada aos filhos das ‘gentes de bem’ [...] outras era a da oficina, [...] da pobreza. Analfabetos de ‘pai e mãe’, mas excelentes lavradores, mineradores, pedreiros, carapinas, ourives, ferreiros, estes homens ‘rudes’, porque ‘sem cultura’, de acordo com a visão das elites, mas sábios do saber que o trabalho produtivo, fizeram a riqueza e as obras do país e de cada um de suas cidades.

E ainda no Brasil, nas primeiras décadas do século XX, em contradição aos conservadores, os políticos e educadores liberais trouxeram novas ideias de como educar nossa miserável população, todavia é importante ressaltar que ainda que falassem em educação, vida, mudança, progresso e democracia, o que vimos foi um novo redesenho do poder em que o interesse tanto dos “liberais”, quanto dos “conservadores” permanecia o mesmo, a perpetuação do poder e a continuação do *status quo*, sem se preocupar com analfabetos, analfabetos funcionais ou alguma forma de desenvolvimento social.

Diante do exposto, é possível depreender que a educação deu-se entre os povos que dominavam povos e entre povos que submetiam e submetem a outros povos, ela nos mostra e nos ensina que de um lado a educação ora nos prepara para oprimir, ora nos prepara para aceitar a opressão (BRANDÃO, 2007), mas também nos conduz a emancipação e a libertação de nós e de todos, e de cada um que se abre a reconstruir novos horizontes, nossos entendimentos, novos olhares sobre o mundo (FREIRE, 2006).

É possível dizer que ela está presente mesmo onde não há escola, pois há estruturas sociais, redes de transferência de saber de uma geração a outra, e assim ela vai se estabelecendo, aprendendo “com o homem a continuar o trabalho da vida” (BRANDÃO, 2007, p. 13). Distinto e único entre toda forma de vida da natureza, é “o homem que transforma, com o trabalho e a consciência, partes da natureza em invenções de sua cultura” (BRANDÃO, 2007, p. 14). Saviani (2013, p. 40) amplia essa percepção ao afirmar:

[...] Mas não é só o meio puramente natural que condiciona o homem. Também o meio cultural si impõe a ele inevitavelmente. Já ao nascer, além de uma localização geográfica mais ou menos favorável, o homem se defronta com uma época de contornos históricos precisos, marcada pelo peso de uma tradição mais ou menos longa, com uma língua já estruturada, costumes e crenças definidos, uma sociedade com instituições próprias, uma vida econômica peculiar e uma forma de governo ciosa de seus poderes [...].

Ao construir a cultura e ser reconstruído por ela, o ser humano faz do mundo um lugar em que possa viver, adequando-o a sua vida. Neste sentido Candau (2008, p. 13) afirma:

[...] 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 “desculturizada”, isto é, desvinculada totalmente, das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura (s). Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação.

Segundo Saviani (2013, p. 40) isso ocorre uma vez que “[...] o homem é, pois, um ser situado. Situação é, com efeito, o termo que sintetiza tudo quanto foi dito. E esta é uma condição necessária de possibilidade da existência humana [...]”.

Ainda sobre a presença da educação, é possível verificar que em tribos indígenas americanas e também em outras formas tribais espalhadas pelo mundo, como nas africanas ou nas da Oceania, ocorre o aprendizado sem a “escola”, sem as “aulas”, o saber ocorre do convívio, ocorre com as trocas, com o corpo, com aquilo que Brandão (2007, p. 19) nomina como “o corpo-e-a-consciência”,

saber da comunidade, aquilo que todos conhecem de algum modo [...]. Os que sabem: fazem, ensinam, vigiam, incentivam, demonstram, corrigem, punem e premiam. Os que não sabem espiam, na vida que há no cotidiano, o saber que ali existe, veem fazer e imitam, são instruídos como o exemplo, incentivados, treinados, corrigidos, punidos, premiados e, enfim, aos poucos aceitos entre os que sabem fazer e ensinar, com o próprio exercício vivo do fazer (BRANDÃO, 2007, p. 20).

O autor afirma ainda que nas diversas formas de treinamento por meio das trocas sociais, na totalidade dos grupos humanos mais simples, que socializam crianças e adolescentes, encontram-se o treinamento direto de habilidades corporais, a estimulação dirigida (para que quem aprende faça e repita), a observação livre e dirigida, a correção interpessoal, a assistência convocada para cerimônias rituais, entre outras formas de situação pedagógica. Esse processo que é global e que tudo envolve recebe o nome de socialização, “que realiza em sua esfera as necessidades e projetos da sociedade, e realiza em cada um dos seus membros, grande parte daquilo que eles precisam para serem reconhecidos como ‘seus’ e para existirem dentro dela” (BRANDÃO, 2007, p. 23).

Guiraldelli Jr. (2012, p. 114) explica, ao falar da origem da palavra educação, que ela

pode ser derivada, alternadamente, de dois termos do latim: *educere* e *educare*. A primeira tem o sentido de “conduzir exteriormente” e a segunda, de “criar” ou “alimentar”. É interessante notar que nenhuma das partes dessa etimologia dupla é dispensável [...] há uma linha da pedagogia que entende a educação como uma maneira de tornar o aprendiz capaz de forjar suas próprias regras e, tendo isso ocorrido, pode se considerar uma pessoa educada.

Conforme verifica Canedo (2013), há uma tendência genérica e natural, a partir do século XIX, que o ato de educar tem sido transferido das estruturas familiares e comunitárias para a escola. Educar é preparar. Assim, “se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio a formação moral do educando. Educar é substantivamente formar” (FREIRE, 2006, p. 33). No entanto, Brandão (2007), alerta que mesmo em sociedades primitivas, nas gerações das hierarquias sociais, o saber é distribuído de modo desigual e pode passar a servir ao uso político no sentido de reforçar a diferença, “quando a sociedade separa e aos poucos opõe: o que faz, o que se sabe com o que se faz e o que se faz com o que se sabe” (BRANDÃO, 2007, p. 27).

E nisso encontramos a importância dada a educação: um mecanismo estratégico de dominação, como se pode ver na utilização que Plutarco faz da mesma para “domar” os espanhóis dominados: “as armas não tinham conseguido submetê-los a não ser parcialmente; foi a educação que os domou” (BRANDÃO, 2007, p. 53).

Dessa maneira, é possível entender que a educação está sempre a serviço de um interesse, ou seja, não existe uma educação como a arte pura, uma vez que pode

ocultar o interesse político de usar a educação como uma arma de controle, e dizer que ela não tem nada a ver com isso. Mas o desvendamento de que a educação é uma prática social pode ser também feito numa direção ou noutra e, tal como vimos antes, pode se dividir em ideias opostas, situadas de um lado ou do outro da questão (BRANDÃO, 2007, p. 73).

À vista disso, ao recorrer a Durkheim, Brandão (2007, p. 79) afirma não existir uma espécie de “educação universal [...], ideal, perfeita apropriada a todos os homens, indistintamente”. A ideia que deve pairar sobre toda sociedade a respeito da educação é de que a educação deve vir de mãos dadas com a mudança uma vez ser necessário buscar uma educação que prepare a “criança para uma civilização em mudança” (KILPATRIK apud BRANDÃO, 2007, p. 79), que promova o ser humano. No que se refere a essa promoção, Saviani (2013, p. 41) afirma: “[...] Significa tornar o homem cada vez mais capaz de conhecer os elementos de sua situação para intervir nela transformando-a no sentido de uma ampliação da liberdade, da comunicação e colaboração entre os homens”.

Do exposto é possível afirmar que mesmo numa sociedade que nos manipula, devemos forjar nossas próprias regras, tentar definir um caminho que seja nosso, fazer que o ser humano entenda que esse caminho somente poderá ser percorrido por intermédio da educação. É importante que ele compreenda a sociedade em que está inserido e também que entenda o papel a ser desempenhado por ele nesse contexto. Nesse sentido, Brandão (2007) nos indica uma expressão dada a Paulo Freire, que é de “reinventar a educação”, no sentido de que “o mais importante nessa palavra, ‘reinventar’, é a ideia de que a educação é uma invenção humana e, se em algum lugar foi feita um dia de um modo, pode ser mais adiante refeita de outro, diferente, diverso, até oposto” (BRANDÃO, 2007, p. 99) e que devemos lutar por mudar essa “educação bancária” ou “educação do opressor”.

De acordo com Pimenta; Lima (2018, p. 41) essa “é uma forma de se intervir na realidade social, no caso por meio da educação que ocorre não só, mas essencialmente, nas instituições de ensino”. Do modo como ele, o homem, forja suas regras, ele cria, recria e em vista disto, educado, ele pode educar e através da educação, alimentar o outro. É a dinâmica da educação, que produz e se reproduz exponencialmente para um mundo transformado, uma vez que ao sermos educados, mudamos nossas ações; repensamos os nossos atos e como serão refletidos na sociedade e aprendemos a usufruir direitos.

Para além do entendimento que nos permite a concretude da existência humana de que “cada homem é um ser no mundo, com o mundo, e com os outros” (FREIRE, 2006, p. 26), a educação nos conduz a consciência cidadã, de que somos sujeitos de deveres, mas também agentes de direito, uma vez que, de acordo com Ferreira (2011, p. 33) “onde há sociedade, há direito”. A formação para a cidadania, acontece na medida em que o sujeito, ao refletir sobre suas ações e perceber-se como titular de um direito, necessita levar em conta sempre, que no seu usufruir de direitos se torna necessário o respeito aos limites e faz com que não seja colocada a sua satisfação, em detrimento de toda a sociedade em que está inserido.

Dessa maneira, pode-se perceber, que o que existe satisfaz à uma determinada função, mesmo que alguma coisa possa ser destinada à mais de uma finalidade, é preciso que se destaque um designo basilar, por exemplo, é possível que uma pessoa plante um par de coqueiros em casa e que desfrute da sua sombra, que arme uma rede entre eles, entretanto esta árvore que certamente embeleza a casa, todavia, tem a função principal de dar frutos, os cocos. Trata-se de um exemplo simples, entretanto percebe-se que, na medida em que um ente desempenha suas finalidades, quer sejam principais ou secundárias, este atende a função primordial social.

Com as leis, a propriedade, o contrato ou a educação, também não é diferente. Pensemos num hospital abandonado, nele suas portas já não existem mais, seus leitos não funcionam, o ente responsável (municipal, estadual ou federal) não se responsabiliza por tomar quaisquer providências, torna-se ali um local oportuno a proliferação de pragas urbanas, ponto de esconderijo de bandidos e gera um enorme risco a saúde de sua vizinhança, esse hospital não atende a sua função, pelo contrário, encontramos aqui o oposto de sua função. Neste caso, é possível perceber uma situação em que o imóvel não atenda a sua função social, conquanto não serve à sua finalidade precípua de promover atendimentos de urgência, emergência ou de rotina, levando saúde aos cidadãos. Isto posto, “o bem é aquilo a que todas as coisas tendem” (ARISTÓTELES, 1973, p. 249) e para que se compreenda melhor essa assertiva, complementa: “o fim da arte médica é a saúde, o da construção naval é um navio, o da estratégia é a vitória e o da economia é a riqueza” (ARISTÓTELES, 1973, p. 249).

Com a educação não poderia ser diferente, já que ela necessita ter uma função e acima de tudo uma função social, sem a qual ela de nada serve e estéril seria. A educação serve para subsidiar ações humanas em sociedade. A escola, como elemento primordial para a educação, cumpre o seu papel quando ela não, apenas, repassa conteúdos enciclopédicos humanistas e intelectualistas, mas quando transmite um conteúdo que esteja ligado à realidade social do

aluno, e nesse momento ela cumpre o seu papel de formar o homem na sua integralidade, não se esquecendo de formá-lo para o pleno exercício da cidadania; desse modo ganha legitimidade.

A educação nesse contexto, deve ser compreendida como uma prática social, conforme Guiraldelli Jr. (2012, p. 33) que ao analisar a obra pedagógica de Paulo Freire, afirma tratar-se de uma pedagogia transformadora (ou libertadora), assim essa pedagogia/educação “deveria transformar atitudes, mudar comportamentos e desenvolver habilidades e aptidões no sentido de uma mudança da prática social, em especial a prática política, isto é, a ação em relação aos mecanismos de poder”. Dessa maneira a educação consiste em um processo que cuida, cultiva e faz desabrochar a humanização e sociabilidade do sujeito, implicando atenção às condições de crescimento.

A educação, enquanto atividade intencional humana, é chamada a influenciar a sociedade como um todo, ou seja é uma ação que empreendida pelas gerações atuais tem como destino as gerações futuras, assim, aquilo que se pretende deixar como herança aos nossos filhos dependerá em grande parte da educação que lhes é dada. Não é possível esquecer as crianças e jovens de hoje serão os cidadãos, os cônjuges e os pais de amanhã. O que semearmos hoje se tornarão os frutos que temos que colher amanhã, como bem nos afirma Campanhã (2011), que o fruto é sempre consequência de uma semente e ainda, que os frutos bons que ela produzirá ou aqueles frutos que ela deixará de produzir, são uma consequência de como a semente foi cuidada.

Em relação as mudanças sociais, quanto maior o preparo educativo dos indivíduos melhor seria a realização plena dos grupos a que pertencem. Uma das maiores ajudas que a sociedade pode receber é precisamente aquela que vem da educação (SOUZA, 2009), a qual é capaz de dar os bons frutos e que faz com que uma semente seja bem cuidada. Não obstante, é necessário lembrar que para que isso ocorra, se faz necessário romper com a tradição reprodutivista que entende a educação, e por conseguinte, a escola como instituição que tem por função objetiva conservar os valores, comportamentos, atitudes que fundamentam e solidificam a ordem social dominante. Segundo Bourdieu (1999) esse rompimento com uma educação conservadora só pode ocorrer mediante a promoção de pedagogia racional e universal:

[...] que, partindo do zero e não considerando como dado o que apenas alguns herdaram, se obrigaria a tudo a favor de todos e se organizaria metodicamente em referência ao fim explícito de dar a todos os meios de adquirir aquilo que não é dado, sob a aparência de dom natural, senão às crianças das classes privilegiadas (BOURDIEU, 1999, p. 53).

Ao analisar como a educação, em sua formalidade, vai tornando-se parte de uma construção social, observo que por um longo período, essa atividade recebeu uma função exclusivamente individual. Como contamos nos relatos de Airés (2011), que ao traçar uma história da infância, indica que as primeiras ações educacionais praticadas entre aprendizes e mestres se mostrava uma educação puramente particularizada, individualizada em princípio e em forma. A partir da era moderna, em especial da Revolução Francesa, uma dimensão eminentemente social começa a ser reconhecida como educação. Desse momento então, já poderíamos falar sobre a função socializadora da educação. A esse respeito tem-se que "a educação não molda o homem de maneira abstrata, mas concreta, para uma determinada sociedade" (MANNHEIM, 1958, p. 48 apud BORGES, 2010, p. 01).

Um dos primeiros pesquisadores a pensar acerca da finalidade social da educação, enquanto atividade da Pedagogia, Pestalozzi, teve na família o seu ponto de referência indo à noção de educação livre, ligada à humanidade, de caráter eminentemente moral (CAMBI, 1999). Após Pestalozzi foram seguindo outros pesquisadores e progressivamente foi reconhecida e solidificada a ideia de que à educação cumpre despertar as propensões sociais do indivíduo e formá-lo para uma vida em sociedade, vida essa que ele de modo essencial faça parte e por natureza dependa (DURKHEIM, 2001).

Faz-se necessário compreender a importância da preparação do educando no início de sua caminhada como cidadão, de forma a auxiliá-lo na compreensão de seus direitos e deveres, sendo esse o compromisso da escola e dos educadores. É na escola, depois da família, que a criança adquire conhecimentos para sua vida e para as relações sociais.

Na escola se trabalha a socialização através da expressão oral, escrita e corporal. É importante que se desenvolva o raciocínio lógico paralelamente ao senso crítico, ou seja, possibilitando para além da resolução de problemas aritméticos, da resolução de problemas do seu dia-a-dia, e de mesmo modo fazê-lo consciente na preservação do meio ambiente, da aquisição de hábitos de higiene e boa alimentação entre tantas outras ações, se instrumentalize o sujeito da capacidade e habilidade de interpretar toda sociedade. Neste sentido, reafirmo que uma das principais funções da educação é produzir melhoria nas relações sociais dos indivíduos, empoderando-se da ideia de "uma ampla e profunda compreensão da educação que tem como cerne de suas preocupações a sua natureza política" (FREIRE, 1996, p. 40), pois ainda que seja democratizada, faz-se necessário pensar qual tipo de educação está sendo distribuída, bem como compreender o acervo de sua intencionalidades,

a educação tem a função de introduzir os indivíduos na cultura de determinada sociedade, bem como fomentar a melhoria da sociedade ou amenizar a assimetria social. Se a máxima é “a educação é para todos”, cabe aqui refletir qual tipo de educação está sendo para todos (BARBOZA, 2012, p. 60).

Nesse sentido, surgem dois grandes desafios para os educadores: o primeiro é de dar impulso a uma educação que promova liberdade de pensamento e entendimento; de acordo com Streck; Redin; Zitzoski (2010, p. 16), ao comentarem a obra de Paulo Freire, afirmam que ele “nos deixou muitas ‘provocações’ para repensar o mundo atual à luz do projeto de reconstrução da ação crítica libertadora”; o segundo grande desafio como educadores é o de reposicionar o Brasil no ranking mundial da educação, tirá-lo de uma situação incômoda, que pode ser observado nos dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA, de 2016, um diagnóstico feito em 70 países, em que o Brasil ocupa a 63ª posição em ciências, a 59ª em leitura e a 66ª colocação em matemática, uma realidade nada alentadora.

Mas como já mencionado, para além de uma educação que valorize os saberes oriundos do conhecimento socialmente acumulados pela sociedade, o ato educativo deve promover um olhar para os intervenientes sociais onde a educação é produzida e promovida.

A função social e política da escola é muito mais que escolher a metodologia eficaz para a transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados ou preparar as novas gerações para serem inseridas no mercado de trabalho e/ou serem aprovadas no vestibular. Quando a escola e os/as educadores/as conseguirem superar essa visão, ambos compreenderão que a racionalidade científica é importante para os processos formativos e informativos, porém, ela não modifica por si só o imaginário e as representações coletivas negativas que se construíram sobre os ditos “diferentes” em nossa sociedade. Nesse sentido, a educação escolar, embora possa resolver sozinha todas essas questões, ocupa um lugar de destaque na sociedade e na discussão sobre a diversidade (GOMES, 2003, p. 71).

Para Saviani (2013, p. 51) a função das instituições educacionais seria de “ordenar e sistematizar as relações homem-meio para criar as condições ótimas de desenvolvimento das novas gerações [...]”. Essas novas gerações são as responsáveis pelo rompimento com o modelo social vigente, que ignora as diferenças e estabelece discursos de exclusão. A medida em que a instituição educacional cumpre a função de emancipar o sujeito, o torna capaz da compreensão que as sociedades são demarcadas pelas diferenças e que estas em vez de serem combatidas pela força excludente, terão no diálogo e pelo diálogo a capacidade de convivência, de respeito e de responsabilidade pela defesa dos menos favorecidos. Faz-se necessário promover uma educação escolar que seja asas e não uma escola que seja gaiola, como nos lembra Alves (2004, p. 33):

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.
 Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo.
 Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.
 Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Delineado nosso entendimento sobre a função social da escola, passamos a estabelecer um diálogo entre educação e diversidade, buscando compreender como essas categorias se relacionam e se complementam.

1.2 O DIFERENTE E O IGUAL: Educação na e para a Diversidade

Nas últimas décadas do século passado emergiu, na sociedade como um todo, um forte debate e a promoção de um discurso de reconhecimento das diferenças nos mais diversos aspectos, tais como: gênero, etnia, orientação sexual, religião, cultura etc. O movimento de globalização que se deu não somente no viés econômico, mas também na socialização das culturas possibilitou perceber que na sociedade há uma grande pluralidade de expressões humanas, de pensamentos e de formas de convivência.

Se a globalização aproxima economias para beneficiar quem tem poder, o desenvolvimento da tecnologia digital de comunicação e informação, certamente de forma menos ordenada, aproxima pessoas, grupos, povos e culturas por meio das redes virtuais e sociais, ao mesmo tempo que provoca impacto profundo na educação (FERREIRA, 2015, p. 301).

Aos poucos, descobrimos novas culturas, tomamos conta de novas crenças, experimentamos outros sabores alimentares, percebemos inúmeras expressões de afeto e de orientação sexual e passamos a nos relacionar em grupos familiares, não apenas, monoparental. Esse movimento globalizante, exigiu, a partir da década de 1990, alguns movimentos internacionais com a finalidade de responder as necessidades dos excluídos, como por exemplo, podemos citar o movimento da Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, denominado Educação para Todos, “[...] que conclama os países membros das Nações Unidas a adotarem políticas de combate ao analfabetismo, à exclusão educacional de meninas, jovens e mulheres, e de promoção da universalização da educação primária das crianças do mundo todo” (FERREIRA, 2015, p. 302).

O autor pontua, porém, que esse movimento não foi capaz de dar conta de estabelecer políticas que contemplassem todas as minorias sociais, especialmente no que se refere as

questões educacionais. “[...] outras ‘minorias’, as quais – pela primeira vez na história da educação – foram contempladas na Conferência e na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que passa a incluir outros grupos sociais em situação de desvantagem nas pautas internacionais” (FERREIRA, 2015, p. 302). Essa inclusão na agenda internacional teve impacto posterior nas políticas públicas brasileiras, principalmente a partir da primeira década desse século. Ferreira (2015, p. 302) prossegue sua análise afirmando que: “[...] inicia-se um período de políticas públicas sociais e educacionais que contemplam os grupos desprivilegiados e que levam, gradualmente, ao uso do termo diversidade no discurso oficial e no cotidiano escolar”. Apesar dessa constatação, Candau (2008), alerta para a existência de um discurso social que persiste na tentativa de marginalizar e afastar para longe o diferente.

Ao mesmo tempo, multiplicam-se as grades, os muros, as distâncias, não somente físicas, mas também afetivas e simbólicas entre as diferentes pessoas e grupos cujas identidades culturais se diferenciam por questões de pertencimento social, étnico, de gênero etc. (CANDAU, 2008, p. 31).

Esse afastamento do diferente, reside inicialmente no não reconhecimento do outro e se alarga na incompreensão a relação complementar que tende a propor um processo de homogeneização das pessoas. Neste sentido, Thones; Pereira (2013, p. 510) ampliam o debate, ao afirmam:

Na atualidade, verifica-se uma deficiência no reconhecimento do outro: na contemporaneidade, coexistem dois imperativos, o ‘seja igual’ e o ‘seja diferente’. Porém, pode-se afirmar que o seja diferente é um imperativo ilusório, pois significa uma exigência de ser original, de ser criativo, desde que se mantenha o mesmo, desde que sejam mantidas as regras do espetáculo (THONES; PEREIRA, 2013, p. 510).

Apesar desses entraves, aos poucos, as ações e expressões humanas demarcadas pela diversidade adentraram as escolas e passaram a exigir uma educação capaz de reconhecer o ambiente educacional fortemente demarcado pela percepção das diferenças. Sendo o lócus de convivência do diverso, passou-se a exigir uma escola que prepare o indivíduo para a convivência na diversidade, deixando claro que o diálogo travado na esfera educacional e, por conseguinte na sociedade, não pode se reduzir ao simples encontro com os semelhantes, mas também, e principalmente, deve se estabelecer com aqueles que agem e pensam diferente de nós,

a escola deve ser concebida como um espaço ecológico de *cruzamento de culturas*, cuja responsabilidade específica que a distingue de outras instâncias de socialização e lhe confere identidade e relativa autonomia é a mediação reflexiva daquelas influências plurais que as diferentes culturas exercem de

forma permanente sobre as novas gerações (PEREZ GOMEZ, 1993, p. 80 apud CANDAU, 2008, p. 15 – grifos da autora).

A educação para a diversidade aponta para a complexidade das relações, sendo oposta a uma visão pela qual verdades e/ou valores fundamentam-se em uma visão homogênea do mundo. Na escola que temos hoje, principalmente em se tratando da escola pública, é notório a percepção da heterogeneidade, essa demarcada por condicionantes, sociais, econômicos, religiosos, culturais, de gênero, étnicos, com necessidades especiais etc. O diferente está em nosso meio a exigir a construção de pontes e não de muros, ainda que resida na sociedade uma mentalidade que insiste em apartar os diferentes e colocá-los em outros espaços.

Os outros, os diferentes, muitas vezes estão perto de nós, e mesmo dentro de nós, mas não costumamos vê-los, ouvi-los, reconhecê-los, valorizá-los e interagir com eles. Na sociedade em que vivemos há uma dinâmica de construção de situações de apartação social e cultural que confinam os diferentes grupos socioculturais em espaços diferenciados, onde somente os considerados iguais têm acesso (CANDAU, 2008, p. 31).

Para além desses grupos, a inclusão dos menos favorecidos no ambiente escolar trouxe novos desafios a escola. Alguns apresentam dificuldades de aprendizagem opondo-se a aqueles que apresentam certa facilidade; de um lado os interessados, do outro aqueles que os professores afirmam não querer nada com nada; de um lado pessoas com deficiência que lutam por ter respeitado seu direito a educação, de outro, os ditos normais que se espantam com diferente; de um lado aqueles oriundos de famílias humildes e desestruturadas afetivamente e socioeconomicamente, de outro aqueles que, apesar das diversidades, entendem a educação como uma possibilidade de vencer as desigualdades.

Um projeto educativo que eduque para a diversidade, conduz a escola a romper, inclusive com a homogeneização do ensino, que se apoia na premissa de que todos os alunos fazem a mesma coisa, ao mesmo tempo, de um único modo e que todos são capazes da mesma aprendizagem em determinado tempo e espaço. No entanto, Gomes (2007, p. 19) alerta que:

A presença da diversidade no acontecer humano nem sempre garante um trato positivo dessa diversidade. Os diferentes contextos históricos, sociais e culturais, permeados por relações de poder e dominação, são acompanhados de uma maneira tensa e, por vezes, ambígua de lidar com o diverso. Nessa tensão, a diversidade pode ser tratada de maneira desigual e naturalizada.

É nesse contexto que a educação se encontra estabelecida, exigindo uma educação para a diversidade que ressalte a percepção da diferença mas que a entenda como caminho para a igualdade de condições e não para a padronização ou homogeneização dos diversos sujeitos

participantes do ato educativo, em que pese as dificuldades que temos de levar a cabo uma educação para todos. Para Moreira e Candau (2003, p. 161 apud CANDAU, 2008, p. 16):

A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

Vale ressaltar que a palavra diversidade tem adquirido diversos significados, principalmente nas últimas décadas, pois tem a ver, em especial, com a emergência significativa dos pluralismos cultural, social, de gênero, étnico, religioso, organizacional, dentre outros. Quanto maior sua amplitude menos diverso é, quanto mais específico, mais diverso é. Se formos falar do planeta terra, somos todos habitantes dele, somos seres vivos (todos num mesmo pacote), então não há diversidade e sim unidade, seria também como se analisarmos o “ser humano”, incluímos todos os homens (independente do seu gênero, cor, credo, raça, formação, capacidade financeira etc.). Todavia, quando queremos dizer que há diversidade, basta analisarmos de maneira mais específica e notaremos algumas semelhanças e algumas distinções (um grupo tem cabelos negros, outro tem a cor da pele negra, um grupo tem o tipo de cabelo liso, outro tem olhos verdes, outro é alto, outro é autóctone etc.), e por assim dizer, a diversidade estará presente na capacidade que temos de incluir ou excluir alguém de um grupo, pelas suas semelhanças ou pelas diferenças.

Entender o conceito de diversidade não é tarefa fácil, dada a polissemia do termo; inúmeras expressões podem ser encontradas na formulação teórica do termo, por outro lado, não há como compreendê-lo a não ser no entrelaçamento com outros conceitos. Segundo Gomes (2007, p. 19):

Seria muito mais simples dizer que o substantivo diversidade significa variedade, diferença e multiplicidade. Mas essas três qualidades não se constroem no vazio e nem se limitam a ser nomes abstratos. Elas se constroem no contexto social e, sendo assim, a diversidade pode ser entendida como um fenômeno que atravessa o tempo e o espaço e se torna uma questão cada vez mais séria quanto mais complexas vão se tornando as sociedades.

Ferreira (2015) traça um longo percurso teórico na tentativa de elucidar um conceito consensual do que vem a ser diversidade, para o autor, a apropriação do uso do termo diversidade é consequência de agendas internacionais de grupos com poder que buscam, pela demarcação da diversidade, manter grupos minoritários sob seu controle. Mas, não se pode negar que “a emergência do termo diversidade e seu uso crescente e continuado em várias áreas

de conhecimento e segmentos sociais constituem um fenômeno mundial, não apenas circunscrito à realidade brasileira” (FERREIRA, 2015, p. 300).

A constatação da dificuldade em conceituar diversidade também é constatada por Gomes (2003, p. 71), segundo a autora:

Ao consultarmos o dicionário à procura da definição da palavra *diversidade* vamos encontrar vários conceitos: diferença, dessemelhança, diverso, distinção, variação, mudado, alterado, discordante, divergente. Isso pode nos levar a pensar que a diversidade diz respeito somente aos sinais externos, que podem ser vistos a olho nu, nos encontros e relações que estabelecemos no nosso cotidiano.

Ao ampliar o debate, Ferreira (2015, p. 304) afirma que num contexto histórico demarcado pela complexidade e desordenamento, metamorfoses e transformações que “excluem seres humanos com base em características individuais, problematizar e definir o conceito de diversidade na esfera da educação implica admitir a complexidade que está implícita nesse desafio” faz-se necessário considerar três elementos na construção do conceito: 1. A emergência e o rápido crescimento no uso do termo diversidade; 2. O termo diversidade, esvaziado em seu significado, tornou-se jargão e retórica; 3. Sintonia conceitual entre diversidade e outros conceitos (FERREIRA, 2015, p. 305-306). No que se refere a essa terceira inferência, Gomes (2003) também sinaliza não ser possível entender a diversidade dissociada da compreensão de diferença, uma vez que estas são socialmente e historicamente construídas, podendo ser observáveis, na constituição das relações sociais e das relações de poder.

Porém, se ampliarmos a nossa visão sobre as diferenças e dermos a elas um trato cultural e político, poderemos entendê-las de duas formas: a) As diferenças são construídas culturalmente tornando-se, então, empiricamente observáveis; b) As diferenças também são construídas ao longo do processo histórico, nas relações sociais e nas relações de poder. Muitas vezes, os grupos humanos tornam o outro diferente para fazê-lo inimigo, para melhor dominá-lo (GOMES, 2003, p. 71-72).

Ferreira (2015) entende ser quase que impossível compreender a diversidade a partir de uma única assertiva e elabora algumas reflexões teóricas em torno do termo. Para esse trabalho adotamos a seguinte:

O conceito de *diversidade* (portanto) sempre *se refere a pessoas ou grupos sociais que são considerados “diferentes” do que aquilo que a classe dominante define como “padrão”,* uma referência “certa” que passa a ser naturalizada nas relações sociais. Quem não se encaixa nessa referência padrão ganha uma marca identitária, carregada durante a vida; a menos que as condições socioeconômicas e culturais mudem, essa marca é perpetuada como um rótulo depreciativo (FERREIRA, 2015, p. 307-308 – *grifo meu*).

Camacho (2004), ao analisar a diversidade sob a ótica da educação especial, afirma que quando não se pertence a grupos homogêneos há a necessidade da inclusão social dessa minoria. A atenção a diversidade, seja em que ambiente for, escola ou sociedade, pressupõe o reconhecimento do específico e do diverso e que leva a implicação da definição de políticas pensadas para sua própria realidade, de acordo com sua história, seu contexto e sua cultura, de que essa atenção a diversidade deve ser própria, de cada governo em relação a seu povo.

Deste modo entendemos que no contexto educacional “a diversidade supõe reconhecer o direito à diferença como enriquecimento educativo e social. Assumir a diversidade implica uma virada profunda nos modos convencionais de pensar e atuar, de fazer educação, política e reforma educativa” (CAMACHO, 2004, p. 11).

O problema enfrentado pela incompreensão da diversidade está diretamente relacionado a inclusão e é objeto de muitos embates que são oriundos de uma evolução histórica que vem de discussões de muitos anos, de entendimentos e de posições que envolvem concepções políticas e pedagógicas, bem como de experiências e vivências práticas de professores, de familiares, pais de alunos e especialmente dos próprios alunos. Há na sociedade mundial, e no Brasil não se foge essa regra, obstáculos ao respeito da diversidade cultural e da inclusão social (FERREIRA, 2015).

Diante de desafio tão grande e que nos aparece de forma mais clara nesta segunda década de séc. XXI, é de que a educação tem um papel fundamental no que se refere a diversidade. Segundo Camacho (2004) na educação que considera a inclusão do diverso, há a prevalência da intenção de buscar melhores maneiras de ensino, necessitando de maior participação da família, escola e comunidade na formulação de uma comunidade científica educativa.

Todos esses progressos e mudanças se tem encaminhado com um único propósito de estabelecer um tipo de escola capaz de adaptar-se, acolher e cultivar as diferenças como um elemento de valor positivo, e a abertura de um espaço pluralista e multicultural, no qual se mesclm as cores, os gêneros, as capacidades, permitindo assim o acesso aos serviços básicos e elementares de todos os seres humanos e a construção de uma escola, uma educação na qual todos, sem exclusão, encontrem uma resposta educativa de acordo com a suas necessidades e características peculiares (CAMACHO, 2004, p. 9).

Educar na diversidade, ainda de acordo com o pensamento de Camacho (2004), se traduz em criar e introduzir alterações importantes da instituição educativa, fazendo-se necessária a introdução de modelo que atente para a diversidade em suas estruturas organizacionais. Deve-se aproximar a escola dos temas à diversidade, à diferença e à

acessibilidade, procurando mudança necessária de paradigma e de postulados científicos. Adaptar o ensino à diversidade de pessoas que estão em sociedades pluralistas, de maneira a adequar as políticas e ações que se apoiam no discurso da cultura pela diversidade. Deste modo, faz-se necessário assumir a diversidade, ou seja:

reconhecer o direito à diferença como enriquecimento educativo e social. Assumir a diversidade implica uma virada profunda nos modos convencionais de pensar e atuar, de fazer educação, política e reforma educativa. A atenção à diversidade na escola e na sociedade pressupõe o reconhecimento do específico do diverso e implica assumir que cada país deverá definir políticas pesadas dentro da sua própria realidade, relevantes e apropriadas a seu contexto, sua história e sua cultura (CAMACHO, 2004, p. 11).

Não se pode negar que a escola é lócus privilegiado do encontro das diferenças, mas por outro lado, não podemos desconhecer que tradicionalmente, o ambiente escolar reforça critérios seletivos que tem em sua base uma concepção homogeneizadora capaz de classificar e rotular os estudantes, não reconhecendo a diversidade e por isso, rotulando, discriminado e até excluindo, aprofundando assim as desigualdades em vez de combatê-las.

[...] o desafio da escola é o da superação da discriminação e em dar a conhecer a riqueza da diversidade etno-cultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõe a sociedade. Assim a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural (RIBEIRO; BERNARDES; LANG, 2007, p. 95).

Segundo Candau (2008, p. 25), nos esquecemos que, “[...] a diferença é constitutiva da ação educativa. Está no ‘chão’, na base dos processos educativos, mas necessita ser identificada, revelada, valorizada. Trata-se de dilatar nossa capacidade de assumi-la e trabalhá-la”. Ao negar a diferença, a escola torna-se o lócus do estranhamento, pois o contato com o desconhecido, com o diferente é capaz de gerar sentimentos diversos, tais como: a emergência da angústia; a agressividade que se manifesta pela hostilidade; a possibilidade de abertura ao novo (THONES; PEREIRA, 2013).

Com efeito, os diferentes modos de reagir à presença do outro, representante do estranho, dependem de como o sujeito reconhece o Outro, como se coloca a ele a questão da alteridade. A relação do estranhamento com o outro pode ser realizada na medida em que o outro representa o estranho, provocando estranheza, suscitando a angústia (THONES; PEREIRA, 2013, p. 510).

Neste sentido, Gomes (2003) afirma que falar sobre diversidade, extrapola a dimensão do reconhecimento do outro, “[...] significa pensar a *relação* entre o eu e o outro. Aí está o centro da discussão sobre a diversidade [...]” (GOMES, 2003, p. 72 – grifo da autora). Negar

o encontro com o Outro que é diferente de mim, pode conduzir ao afastamento, “[...] esse distanciamento exacerbado é o que pode possibilitar a crueldade em todas as suas formas” (THONES; PEREIRA, 2013, p. 510).

Não negamos a necessidade do convívio com os iguais, ou seja, com aqueles que fazem parte do nosso grupo e que manifestam pensamentos e expressões idênticas as nossas, mas não podemos ignorar que a diferença é parte intrínseca da sociedade e da constituição dos sujeitos, sendo então a diferença fundamental para o sujeito. Ao refletir sobre a relação de encontro com o Outro, Gomes (2003, p. 72) entende que:

Isso nos leva a pensar que, ao considerarmos alguém ou alguma coisa diferente, estamos sempre partindo de uma comparação. E não é qualquer comparação. Geralmente, comparamos esse outro com algum tipo de padrão ou de norma vigente no nosso grupo cultural, ou que esteja próximo da nossa visão de mundo. Esse padrão pode ser de comportamento, de inteligência, de esperteza, de beleza, de cultura, de linguagem, de classe social, de raça, de gênero, de idade, entre outros.

Entendemos assim que, a educação para a diversidade perpassa pela percepção que temos do outro, ou seja, pela concepção que temos daqueles que se apresentam a nós como diferentes. Candau (2008), constata que a relação estabelecida entre o “nós” e os “outros”, está impregnada de estereótipos cabendo a professores e alunos questionarem quem são os que enquadrados na categoria “nós” e quem enquadrados na categoria “outros”. Ao que parece:

Incluimos na categoria "nós", em geral, aquelas pessoas e grupos sociais que têm referenciais culturais e sociais semelhantes aos nossos, que têm hábitos de vida, valores, estilos, visões de mundo que se aproximam dos nossos e os reforçam. Os "outros" são os que se confrontam com estas maneiras de nos situar no mundo, por sua classe social, etnia, religião, valores, tradições etc. (CANDAU, 2008, p. 29).

Ao reconhecer a relação que estabelecemos entre “nós” e os “outros”, somos capazes de superar as ambiguidades, conflitos e contradições provenientes do estranhamento em relação ao diferente e com isso, reduzimos a possibilidade de promovermos atividades, discursos e expressões de crueldade em relação ao diferente. O problema que a diferença expõe é imediatamente reduzido a uma questão de pertencimento e, como o outro não pertence ao nosso grupo, à nossa cultura, o problema é ele – o outro. Temos dificuldade em pensar o contrário. Segundo Gomes (2003, p. 73), “[...] nem sempre o diferente nos encanta. Muitas vezes ele nos assusta, nos desafia, nos faz olhar para a nossa própria história, nos leva a passar em revista as nossas ações, opções políticas e individuais e os nossos valores”.

No entanto, não podemos esquecer que sem o “outro”, o “nós” torna-se inexistente, ou seja, o diferente de nós, sempre existirá, independente de nossa autorização, permissão, respeito ou tolerância. Assim, o outro, o diferente, o externo a mim, ao apresentar-se como diferente, sempre nos levará ao confronto com o entendimento que temos do “eu” e por conseguinte, do “nós”. “Reconhecer as diferenças implica romper com preconceitos, superar velhas opiniões formuladas sem reflexão, sem o menor contato com a realidade do outro” (GOMES, 2003, p. 73). E ao nosso entender, a educação para a diversidade pode tornar-se baliza na construção desse caminho, uma vez que:

A educação na diversidade está preocupada com a relação respeitosa e solidária entre pessoas, chamando a atenção em especial, para o exercício da convivência com as diferenças. Em outras palavras, educar na diversidade é ensinar e aprender junto com os alunos a conviver com pessoas, destacando nossas diferenças físicas, sociais e culturais (CARDOSO, 2014, p. 13).

Assim, educar para a diversidade implica em “avançar na construção de práticas educativas que contemplem o uno e o múltiplo significa romper com ideia de homogeneidade e de uniformização que ainda impera no campo educacional” (GOMES, 2003, p. 74), pois entendemos que um ambiente escolar que se estabeleça a partir das relações de respeito e aceitação das diferenças, pode tornar-se um lugar privilegiado de construção da cidadania.

Candau (2008) alerta que não podemos ser ingênuos que a educação na e para diversidade será capaz de pôr fim aos conflitos e desafios sempre presentes na escola, principalmente no que se refere a discriminação e preconceito que, as vezes, estão presentes no cotidiano escolar em forma de brincadeiras. “É importante não negá-las e trabalhá-las, tanto no diálogo interpessoal como em momentos de reflexão coletiva, a partir das situações concretas que se manifestem no cotidiano escolar” (CANDAU, 2008, p. 32). Deste modo, os conflitos resultantes dos embates em torno da diversidade podem tornar-se um caminho que possibilita o entendimento da própria caminhada da humanidade, sempre intercalada por avanços e limites.

[...] educar para a diversidade é fazer das diferenças um trunfo, explorá-los na sua riqueza, possibilitar a troca, proceder como grupo, entender que o acontecer humano é feito de avanços e limites. E que a busca do novo, do diverso que impulsiona a nossa vida deve nos orientar para a adoção de práticas pedagógicas, sociais e políticas em que as diferenças sejam entendidas como parte de nossa vivência e não como algo exótico e nem como desvio ou desvantagem (GOMES, 2003, 75).

Neste sentido, entendemos que a educação escolar para e na diversidade, pode ser um mecanismo para a consolidação da construção da cidadania e da percepção dos direitos e, dessa

maneira, contribuir para o processo de emancipação humana e para a consolidação de uma sociedade humanamente justa que respeite as diferenças.

Tendo apresentado nosso entendimento de educação na e para a diversidade, passamos a entender a relação cidadania e direitos, evocando basilarmente este na perspectiva dos direitos humanos que consolidam as garantias fundamentais da não discriminação e a educação.

1.3 APRENDEU A VIVER EM IGUALDADE: entrelaçamentos de Cidadania e Direitos

Tal como ocorre com o termo diversidade, o conceito de cidadania, dada sua polissemia e significados distintos, também necessita ser aqui elucidado, pois é comum na escola, nos debates políticos e sociais e na mídia a utilização desse termo com sentidos distintos, o que leva a compreensões vagas e imprecisas, segundo Pinsky (2011, p. 17) “esvaziar o conteúdo de um conceito é fácil, basta utilizá-lo de forma genérica, privando-o de sua especificidade”. Mas no que se refere ao conceito de cidadania, é possível compreender que o termo toma conotações diferentes a partir do interesse de cada grupo sócio-político⁷.

A dificuldade de conceituar cidadania, especialmente no Brasil onde o termo está profundamente entrelaçado com a compreensão de direitos sociais, também é compartilhada por Hullen (2018, p. 214) ao afirmar: “Conceituar cidadania ou pelo menos tentar fazê-lo é uma tarefa muito difícil, dada a profundidade do tema bem como os amplos caminhos que podemos tomar para realizar esta tarefa”. Essa dificuldade torna-se ainda mais pontual quando o debate se circunscreve na definição dos direitos sociais presentes na Constituição Federal de 1988, sendo estes a base para consolidar os princípios da cidadania (HULLEN, 2018).

Vale ressaltar que, apesar de ocupar lugar no debate cotidiano, o conceito de cidadania não é tema tratado exclusivamente em nossos dias. Sua relevância tomou grande evidência no período pós Segunda Guerra, quando a Organizações das Nações Unidas – ONU, passa a ressaltar sua intrínseca relação com os Direitos Humanos, como afirma Saltini (2014, p. 01):

apesar das discussões sobre o conceito de cidadania ter começado há muito tempo na História da Humanidade e passar por muitas transformações com as revoluções burguesas e o ideal de liberdade, igualdade e fraternidade; foi no período pós Segunda Guerra Mundial que encontramos o seu significado contemporâneo, especialmente como Direitos Humanos no combate às atrocidades do nazismo e fascismo que violaram a dignidade da pessoa

⁷ Diversos autores, entre os quais Andrade (1998); Pinsky; Pinsky (2003), afirmam que o conceito de cidadania sempre foi polissêmico no decorrer da história da humanidade, deste modo, seu entendimento não pode ser linear e uniforme, uma vez que sempre estará relacionada com a realidade singular de cada povo em seu respectivo período histórico. Deste modo, o conceito de cidadania proposto pelos filósofos gregos ou vivenciado pelos romanos, tiveram sentidos apenas para esses povos, sendo posteriormente ampliados a fim de se tornarem efetivos em cada tempo e espaço.

humana. Nesse sentido a Declaração de Direitos Universais da ONU é uma baliza quanto aos direitos da humanidade.

Mas seu uso e sua relação com os Direitos Humanos e fundamentais, não foram o suficiente para desfazer sua multiplicidade de entendimentos e possibilitar uma compreensão mais unificada e adequada do termo. Carvalho (2012, p. 12) afirma que “o surgimento sequencial dos direitos sugere que a própria ideia de direitos, e, portanto, a própria cidadania, é um fenômeno histórico”.

Marshall (1967, p. 76), sociólogo britânico do início do século XX, foi um dos primeiros autores a localizar o surgimento da compreensão de cidadania, como a temos hoje, na Inglaterra do século XVII. Esse autor considera ainda a fusão do conceito de cidadania a tríplice dimensão do direito: civil, político e social. Segundo o autor, cada um desses elementos, se localiza em um século diferente, “os direitos civis no XVIII, os políticos no XIX e os sociais no XX” (MARSHALL, 1967, p. 70). Ao analisar produção teórica de Marshall (1967), Hullen (2018, p. 215), na tentativa de elucidar o conceito de cidadania, percebe que para o autor o termo está profundamente ligado ao entendimento dos direitos e os pontua, entendendo-os no decorrer dessa evolução histórica que foi fundamental para a compreensão do que seja a cidadania.

a) os direitos civis, compostos dos direitos necessários à liberdade individual - liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça; b) os direitos políticos, como o direito de participar no exercício do poder político como membro de um organismo investido de autoridade política ou como um leitor dos membros de tal organismo; c) os direitos sociais, que se referem a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo na herança social e levar a vida de um ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade (HULLEN, 2018, p. 215).

Neste sentido, a cidadania está vinculada ao status de direitos que cada cidadão possui, considerado como “um status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem status são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao status” (MARSHALL, 1967, p. 76). Emerge aqui o entendimento que relaciona cidadania e direitos, sejam estes de que ordem for.

Ao tratar do entendimento do termo cidadania, Carvalho (2012, p. 12) segue a linha teórica de Marshall ao compreender que tal termo encontra-se relacionado ao momento histórico em que cada sociedade se encontra. Segundo esse autor, “o ponto de chegada, o ideal da cidadania plena, pode ser semelhante, pelo menos na tradição ocidental dentro da qual nos movemos. Mas os caminhos são distintos e nem sempre seguem linha reta” (CARVALHO,

2012, p. 12). É esse movimento que, ao tomar caminhos diferenciados em cada nação, aponta para distintos aspectos do entendimento de cidadania.

[...] o fenômeno da cidadania é complexo e historicamente definido. O exercício de certos direitos, como a liberdade, de pensamento e o voto, não gera automaticamente o gozo de outros, como a segurança e o emprego. O exercício do voto não garante a existência de governos atentos aos problemas básicos da população. Dito de outra maneira: a liberdade e a participação não levam automaticamente, ou rapidamente, à resolução de problemas sociais. Isto quer dizer que a cidadania inclui várias dimensões sociais (CARVALHO, 2012, p. 8-9).

Segundo Carvalho (1996), diferentemente do que ocorreu na Inglaterra, a compreensão de cidadania no Brasil, trilhou caminho diferente daquele analisado e desenhado por Marshall (1967). O autor, ao recorrer a Bryan Turner (1990), pontua existir duas vertentes que amalgamaram o conceito de cidadania em nosso país: a) a primeira vertente localiza o movimento da cidadania de cima para baixo e vice versa:

[...] Exemplos de cidadania construída de baixo para cima são as experiências históricas marcadas pela luta por direitos civis e políticos, afinal conquistados ao Estado absolutista.

Exemplos de movimento na direção oposta são os países em que o Estado manteve a iniciativa da mudança e foi incorporando aos poucos os cidadãos à medida em que ia abrindo o guarda-chuva de direitos (CARVALHO, 1996, p. 338).

b) a segunda vertente no entanto, entende haver uma relação dicotômica entre o público-privado, fato que produz grande complexidade da questão: “A cidadania pode ser adquirida dentro do espaço público, mediante a conquista do Estado, ou dentro do espaço privado, mediante a afirmação dos direitos individuais, em parte sustentados por organizações voluntárias que constituem barreiras à ação do Estado” (CARVALHO, 1996, p. 338).

Ao nos defrontarmos com o entendimento de cidadania em nosso cotidiano, são várias as concepções que são apresentadas: para uns, ser cidadão é pagar impostos e, portanto, ser agente de direitos; para outros trata-se de ter cuidado com a coisa pública (dinheiro, praças, ruas etc.) e há ainda os que relacionam a cidadania ao exercício do voto, entre tantas outras acepções. Inclusive não é incomum em nosso país, o uso do termo cidadania associado ao instituto do voto; essa ideia é um conceito compreendido por muitos como ao direito restrito de votar e ser votado. Segundo Andrade (1998, p. 128) esse entendimento decorre uma cultura jurídica positivista de inspiração liberal que além de ressaltar a representação política o faz do indivíduo

titular de direitos eleitorais (votar e ser votado)⁸, o possibilita o pleno exercício da ocupação de cargos públicos.

Outra concepção do termo cidadania, é apresentada por Pinsky (2011, p. 18): “Tenho a impressão de que cidadania, para alguns, tem a ver apenas com colocar a mão direita sobre o lado esquerdo do peito enquanto nosso Hino Nacional é executado ou com torcer inutilmente para que algum piloto brasileiro repita os feitos de Ayrton Senna”. Segundo o autor, essas concepções de cidadania residem no fato da tentativa de ampliar por demais o termo não lhe dando a dimensão e amplitude que tem.

Para Pinsky; Pinsky (2003, p. 9), cidadania não se trata de uma definição estanque, mas um conceito histórico, o que significa que seu sentido vai tomando novos contornos, modificando-se no tempo e no espaço. Essa ideia estanque repassada ao povo, da associação da cidadania ao voto é fruto de um modelo de estado nacional, das revoluções burguesas e da negação da dignidade da pessoa humana para todos, sendo incluída nessa negação a ampliação dos direitos civis, políticos, culturais e sociais da contemporaneidade. Não obstante, também vemos o conceito atrelado a noção de busca de direitos a serem garantidos pelos governantes e ao cumprimento de deveres e obrigações de ordem civil. Partindo dessa compreensão, Pinsky (2011, p. 17) esclarece que:

Ora, cidadania enfaixa uma série de direitos, deveres e atitudes relativas ao cidadão, aquele indivíduo que estabeleceu um contrato com seus iguais para utilização de serviços em troca de pagamento (taxas e impostos) e de sua participação, ativa ou passiva, na administração comum. Por essa definição (mesmo apressada e meramente funcional), se vê que cidadania pressupões, sim, o pagamento de impostos, mas também a fiscalização de sua aplicação; o direito a condições básicas de existência (comida, roupa, moradia educação e atendimento de saúde) acompanhado da obrigação de zelar pelo bem comum.

Como se pode perceber nessa compressão, a cidadania reside na relação que se estabelece entre direitos, deveres e atitudes, que tem por finalidade o benefício de todos. Segundo Hullen (2018, p. 216), “a cidadania foi uma construção lenta da própria população, uma experiência vivida: tornou-se um sólido valor coletivo pela qual se achava que valia a pena viver, lutar e até mesmo morrer”. Ampliando essa compreensão, Coutinho (1999, p. 42 – grifo do autor) afirma que:

⁸ Esse conceito vincula-se a um modelo específico de democracia, fazendo com que a cidadania seja dependente dela e inexista fora de seu interior. É a democracia representativa ou indireta que está originada na mesma matriz liberal. Assim, o conceito moderno de cidadania acaba aparecendo, ligado diretamente ao conceito de democracia, sendo também moldado por ele (ANDRADE, 1998, p. 125).

Cidadania é a capacidade conquistada por alguns indivíduos, ou (no caso de uma democracia efetiva) por todos os indivíduos, de se apropriarem dos bens socialmente criados, de atualizarem todas as potencialidades de realização humana abertas pela vida social em cada contexto *historicamente* determinado. Sublinho a expressão *historicamente* porque me parece fundamental ressaltar o fato de que soberania popular, democracia e cidadania (três expressões para, em última instância, dizer a mesma coisa) devem sempre ser pensadas como processos eminentemente históricos, como conceitos e realidades aos quais a história atribui permanentemente novas e mais ricas determinações.

Segundo o autor, trata-se de um termo profundamente articulado com a noção de democracia, posto que, esta remete ao entendimento de soberania popular: “[...] podemos defini-la como a presença efetiva das condições sociais e institucionais que possibilitam ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em consequência, no controle da vida social” (COUTINHO, 1999, p. 42). Deste modo, não se pode compreender o exercício pleno da cidadania em uma sociedade que não tenha como forma sociopolítica a realização da democracia.

Ao analisar a relação democracia e cidadania e seus entendimentos no ambiente escolar Orth; Medeiros; Pereira (2011, p. 131) ressaltam que: “[...] Percebemos que no seio da prática pedagógica dominante, encontramos, ainda, a democracia e a cidadania em nível da permissão, daquilo que é concedido, desfavorecendo o que possa vir a ser construído”. Para esses autores, o termo se relaciona a conquistas que devem ser buscadas por todos e que redundam na apropriação, por todas as pessoas, dos bens sociais que foram disponibilizados para todos no sentido da realização humana.

No caso do Brasil, a busca por cidadania segue um percurso inverso do ocorrido na Inglaterra, apontado por Marshall (1967). Por aqui, segundo Carvalho (1996) a busca pela cidadania emerge com a descoberta dos direitos sociais, que conduziram aos direitos políticos e por sua vez aos direitos civis. Para Hullen (2018, p. 216):

No Brasil, os direitos sociais desenvolveram-se tardiamente, em função da influência exercida pelas grandes instituições da colônia que formaram um entrave para o seu desenvolvimento, bem como pelo modelo de colonização adotado no país.

Diante da ordem escravista, o latifúndio monocultor, o estatuto de colônia, enfim, não havia direitos sociais para os desguarnecidos e sim apenas para os reinóis.

É sabido que até a segunda metade do século passado, inúmeros grupos sociais, tais como mulheres, crianças, indígenas, velhos e pobres estavam a margem, não sendo considerados cidadãos. Foi na primeira metade do século XX, que as mulheres conquistaram

seu direito ao voto. Os indígenas receberam esse status apenas com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que seu artigo 5º, afirma: “Todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade” (BRASIL, 1988).

Carvalho (2012), pontua que os períodos ditatoriais pelo qual o Brasil passou, constituíram-se um movimento anticidadania, principalmente entre os anos de 1964 a 1980, quando o governo ditatorial militar diminuiu os direitos dos cidadãos e impôs processos de limitações em diversos seguimentos. Hullen (2018, p. 220), corrobora com essa ideia ao afirmar que: “A exceção que se instalara com o Golpe Militar de 1964 alterou, em alguma medida, o panorama dos direitos de cidadania: os direitos políticos e civis foram supressos o que acabou por provocar retrocesso em alguns direitos sociais conquistados durante o interregno democrático”. Foi somente com a redemocratização do país, ocorrida na década de 1980, e a posterior promulgação da denominada Constituição Cidadã, que se impuseram as reivindicações em busca da consolidação dos direitos sociais, políticos e civis.

Em que pese, o Brasil caminhar lentamente na conquista da cidadania, os direitos sociais, tornaram-se emblemáticos nos diversos países do ocidente especialmente pós a segunda guerra mundial e a posterior Declaração dos Direitos Humanos, em 1948. No entanto, Montolli (2015, p. 146), já localiza a instituição dos Direitos Humanos no século XVIII.

O nascimento e a instituição dos direitos dos homens se deram, inicialmente, a partir das lutas anti-absolutistas durante o século XVIII, e também com a expansão dos movimentos constitucionalistas no século XVIII, e também com a expansão dos movimentos constitucionalistas no século XIX. Assim, restaram conhecidas ao longo desse processo histórico três gerações de direitos humanos, os relativos à cidadania civil e política, os relativos à cidadania social e econômica e os relativos à cidadania “pós-material”, que se caracterizam pelo direito à qualidade de vida e a um meio ambiente saudável.

Temos que a cidadania não seja tratada somente como um conjunto de direitos e deveres que cidadãos devam exercer e cumprir, mas como um comportamento, uma atitude que vai para além dos limites do espaço sociopolítico e pode chegar na educação escolar como construção de relações de respeito tornando os indivíduos conscientes as suas responsabilidades, deste modo, possuindo intrínseca relação com o entendimento dos Direitos Fundamentais e/ou Direitos Humanos. Como afirma Saltini (2014), a compreensão da cidadania e sua relação com os Direitos, especialmente quando se trata de Direitos Humanos, em sentido lato, deve auxiliar no combate das atrocidades do autoritarismo e do modo ou forma que ele vier a se travestir.

Dessa forma, cabe a escola o dever de envolver as pessoas que lá estão e elucidar os caminhos em busca da compreensão do que é a cidadania, sobre aspectos administrativos e

burocráticos, questões metodológicas, técnicas e programáticas. Pois é notório que “[...] parece haver mesmo uma incapacidade de se produzir resultados que impliquem a redução da desigualdade e o fim da divisão dos brasileiros em classes separadas pela origem, pela educação, pela renda e pela cor” (HULLEN, 2018, p. 223).

Em vista disso, faz-se necessário resgatar as posturas mais humanas e afetivas.

[...] a escola realmente tem um papel muito importante na superação da discriminação étnica, social, cultural, religiosa e econômica. No entanto, não basta que se valorize e respeite a trajetória particular dos grupos que compõe a sociedade; apresentar elementos de cultura das diferentes etnias não é suficiente para tratar a pluralidade cultural brasileira. É necessário que se trate das tensas relações vividas no cotidiano brasileiro (RIBEIRO; BERNARDES; LANG, 2007, p. 95).

No que se refere a educação superior, há a necessidade de informar, em especial ao discente, da existência do Estado Democrático de Direito, e que este abrange a todos e não visando atender a vontade de quem está no poder, do mais forte, mas atender ao interesse público, proteger ao povo e não a quem governa, fundamento na dignidade da pessoa humana, na cidadania e o pluralismo político. Deste modo, entendemos ser salutar que o docente que ensina direitos, deverá ser uma pessoa que tenha práticas sociais em consonância com os conteúdos da disciplina, além de se preocupar com a formação exigida para ser docente, há necessidade de atitudes de cidadania, além dos saberes docentes.

Vale lembrar que o trato educacional deve ser pensado como um direito humano, em se tratando de experiências humanas de composição de práticas sociais. Segundo Tavares (2016), a educação deve ser também em direitos humanos, ou seja, pensa-se que deve haver conteúdos próprios para uma formação mais cidadã. Nesse pensamento, faz-se necessário compreender a finalidade do ensino e o objeto da educação para desvelar a existência da uma relação entre a cidadania e a educação em Direitos Humanos, como previsto no artigo 1º, da Constituição Federal.

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político (BRASIL, 1988).

O autor, relata ainda que sobre a questão da cidadania no âmbito da escola, “não é uma questão fechada, consensual e resolvida. Ela é na verdade, um campo de batalha. Um espaço

de lutas onde os projetos educacionais se confrontam para o estabelecimento de uma determinada e hegemônica concepção de educação” (TAVARES, 2016, p. 394). Assim, por não ser uma questão fechada, consensual e resolvida, a cidadania e aprofunda relação e conscientização pelo entendimento do Direito, como fundamento de um regime democrático, necessita ser pensada, trabalhada e vivida por todos os envolvidos no contexto educacional. Uma situação que não pode ser esquecida é que a educação se apresenta como canal a possibilitar a diminuição das diferenças que se estabelecem no âmbito social, abrindo-se ao diálogo e superar as tensões postas em cotidiano.

Em nosso entendimento, o direito é uma das formas de expressar a relação entre o cidadão e o estado e de se discutir qualquer tipo de tensão nas relações. A pessoa necessita aprender sobre o direito e se entender como cidadão, pois ainda que a Constituição Federal do Brasil, de 1988, denomine de cidadão a pessoa brasileira nata ou naturalizada e no pleno gozo dos direitos políticos (BRASIL, 1988), entendo por cidadão um sujeito mais integrado, mais envolvido e mais participativo nos processos e nas tomadas de decisões sociais. Esse aprendizado pode nos ser proporcionado pelo entendimento e conhecimento dos direitos. Cabe a nós, enquanto professores, a promoção desse entendimento que conduza o discente a compreensão e alcance de seus direitos e deveres.

Para Sorj (2004, p. 33):

Os diversos tipos de direitos (legais, políticos, sociais) expressam tipos de relações diferentes entre o cidadão e o estado. Enquanto os direitos civis se desenvolveram fundamentalmente como mecanismos de defesa do cidadão contra o poder discricionário do estado, os direitos políticos são expressão da integração-participação do cidadão dentro do estado, e finalmente os direitos sociais são demandas do cidadão ao estado. Do ponto de vista sociológico, essa dinâmica de formação de direitos foi um processo de institucionalização de mecanismos de integração dos grupos sociais.

Não cabe um discurso uníssono. O direito e a cidadania devem ser confrontados, e desse modo, também pensados, questionados e exercidos sem sua plena realização. A reflexão sobre os diferentes níveis econômicos e sociais, poderia ser um elemento desse pensamento. Uma verificação sobre a cidadania e a realidade nacional a possibilitar uma visão ampla das diversas relações sociais e as relações de poder presentes no cotidiano.

Dissertado em linhas gerais nosso entendimento da relação cidadania e direitos, passamos a apresentar o percurso metodológico na construção da pesquisa.

CAPÍTULO 2 – ANINHA E SUAS PEDRAS: a apropriação do corpus metodológico

ANINHA E SUAS PEDRAS

Não te deixes destruir...
Ajuntando novas pedras
e construindo novos poemas.
Recria tua vida, sempre, sempre.
Remove pedras e planta roseiras e faz doces.
Recomeça.
Faz de tua vida mesquinha
um poema.
E viverás no coração dos jovens
e na memória das gerações que hão de vir.
Esta fonte é para uso de todos os sedentos.
Toma a tua parte.
Vem a estas páginas
e não entres seu uso
aos que têm sede.

(CORALINA, 1997, p. 139)

É pelo percurso metodológico que o pesquisador se encontra com o objeto, na busca de desvendar os fenômenos que emergem dessa relação. Trata-se do momento em que as pedras da incerteza são retiradas a fim de construir, sobre o alicerce da dúvida, começos e recomeços no percurso. É o momento de transformar a prosa em poesia, construindo a métrica, nem sempre lógica da rima, mas com a mente que busca conhecer e com olhar ampliado, que se produz e se faz no mergulho do fenômeno estudado.

Compreendendo tal sentido, o presente capítulo ocupa-se em mostrar a construção da pesquisa por meio do seu trato metodológico. Em primeiro lugar é abordado o significado de pesquisa, da sua necessidade e sua importância para o campo do conhecimento e dos avanços que a sociedade alcança por intermédio dela. Depois, enuncio o percurso metodológico, destacando a aproximação ao método fenomenológico e sua correlação com a abordagem qualitativa; seguidamente, aponto a pesquisa quanto seus objetivos e os procedimentos e técnicas utilizadas para a coleta de dados, bem como as demais escolhas que consideram os sujeitos participantes e o lócus da pesquisa.

2.1 CONSTRUINDO NOVOS POEMAS: o significado, a necessidade e a importância da pesquisa

A pequena Madeleine completaria 4 (quatro) anos quando, hospedada num quarto de hotel junto de seus pais num lugar turístico de Portugal, desapareceu sem deixar vestígios. Isso ocorreu no ano de 2007. Conhecido como “O desaparecimento de Madeleine McCann”, o caso deixou intrigado investigadores de várias partes do mundo, não se chegando a sua conclusão, até em meados de 2019. Desde então, muitas reviravoltas aconteceram, os pais da garotinha, Kate e Gerry McCann, foram acusados levemente por jornais, de terem planejado o desaparecimento da menina. Nada foi provado e esses periódicos tiveram que pagar uma indenização para os pais de Madeleine.

No dia em que “Maddie” (nome pelo qual, era chamada carinhosamente por seus pais) foi dada como desaparecida, o casal saiu para jantar nos arredores do hotel e, ao voltarem, perceberam que sua pequena não estava na companhia de seus irmãos gêmeos, de 2 (dois) anos, como eles haviam deixado. De lá para cá um número muito grande de garotas já foram confundidas com Madeleine, deixando os pais apreensivos e ocasionando uma série de falsas denúncias de que a menina poderia estar viva, uma vez que seu corpo nunca foi achado, o que ocasionou esperanças aos seus pais, de que a sua pequena e preciosa Maddie esteja, de fato viva, em algum lugar do mundo.

É possível dizer que corriqueiramente, através de qualquer meio de comunicação que noticie acontecimentos, que apresentem episódios que envolvam o nosso cotidiano, tanto em nível local, regional ou mundial, encontrarmos situações que não ficaram esclarecidas. São menções que localizam os fatos no tempo e no espaço e até podem ditar hipóteses que podem ser comprovadas ou que em alguns casos obscurecem os fatos. O caso da pequena “Maddie” é um exemplo da necessidade e a importância de se pesquisar, de se analisar, de confrontar hipóteses, de buscar esclarecimento dos fatos.

Segundo Lüdke; André (2001, p. 2): “A pesquisa, então, não se realiza numa estratosfera situada acima da esfera de atividades comuns e correntes do ser humano, sofrendo assim as injunções típicas dessas atividades”. Todavia, as autoras alertam para o necessário cuidado, com o uso desmedido do termo “pesquisa”, que muitas vezes é superficial e indefinido (como encontrado na política, nos noticiários, nos sítios da internet etc.) e pode comprometer o seu verdadeiro sentido. “A palavra pesquisa ganhou ultimamente uma popularização que chega as vezes a comprometer seu verdadeiro sentido. Pode-se se notar esse fenômeno em várias instâncias da vida social” (LÜDKE; ANDRÉ, 2001, p. 1).

É nas relações cotidianas que as dúvidas emergem exigindo uma postura que nos conduza a saná-las, por meio de um criterioso caminho investigativo. Ao relacionar a dúvida com a necessidade de esclarecimento, bem como o processo de investigação, Pereira et al. (2015, p. 09) afirma que pesquisar significa:

[...] identificar uma dúvida que precisa ser esclarecida, construindo-se e executando-se o processo que apresenta sua solução quando não há teorias que a expliquem ou quando as teorias existentes forem insuficientes para fazê-lo. A investigação não deve estar a serviço das normas, mas direcionar-se ao seu objetivo, que é buscar a explicação para o problema investigado.

Pereira et al (2015), chama atenção ao fato de que na pesquisa executa-se um processo de investigação, em que se trabalha com o objetivo de encontrar esclarecimento sobre algo que as teorias não se preocuparam ou não se detiveram em explanar. Por isso, uma pesquisa é tida como um trabalho de investigação que um indivíduo realiza com a intenção de desvelar algo, de trazer a luz formas que em determinados ambientes não são capazes de ser discernidas, de compreender os fenômenos existentes e suas manifestações. Mas é condição *sine qua non* ao desenvolvimento da pesquisa que o pesquisador tenha claro que o conhecimento produzido em torno de determinado fenômeno se localiza em tempo e espaço determinado e que, por conseguinte, um fenômeno pode ganhar importâncias diferentes nas sociedades nas quais se localizam, como pontua Lüdke; André (2001, p. 3):

É igualmente importante lembrar que, como atividade humana e social, a pesquisa traz consigo, inevitavelmente, a carga de valores, preferências, interesses e princípios que orientam o pesquisador. Claro está que o pesquisador, como membro de um determinado tempo e de uma específica sociedade, irá refletir em seu trabalho de pesquisa os valores, os princípios considerados importantes naquela sociedade, naquela época [...].

Como se pode depreender da afirmação das autoras o ato de pesquisa consiste em um ato político, a medida em que escolhas de toda ordem são feitas, pontos de vista são evidenciados, teorias são defendidas e métodos escolhidos para balizar a construção do conhecimento.

De acordo com Merleau-Ponty ([19-] apud HOLANDA, 2006, p. 363) “É o homem que investe o mundo de significados”, dessa maneira torna-se necessária a visão e a interpretação do mundo pelo ser humano, para que outros seres humanos tenham também uma primeira visão, o cientista/pesquisador torna-se a lente que aproxima o que não é visível, que elucida o obscuro, que pensa o que os outros não pensaram, que trabalha o que os outros não trabalharam, torna o mundo mais translúcido, interpretativo e mais fácil de ser vivido, uma vez que se torna mais compreendido.

Ainda nesse caminho, Ribeiro (2012), apresenta um conjunto de elementos dos quais podemos afirmar que, caso seja necessário esclarecer algum fato, solucionar um problema ou até mesmo desvendar um mistério, o caminho é a investigação. Ao se investigar algo, o que se está fazendo é realizar um processo, por conseguinte tem-se um longo percurso a ser rompido, no qual os passos que precisam ser dados estão definidos pela escolha de caminhos que ora podem ser mais longos, ora menos; esses caminhos podem também ser incertos e, nesse vai e vem, a investigação vai acontecendo. À vista disso, e certos de que todos temos uma visão própria do mundo que nos cerca, é imprescindível que em uma pesquisa o pesquisador defina qual o melhor percurso para assimilar o que busca.

Deste modo, em cada projeto de investigação, originado em um problema que emerge da percepção do mundo e de como o sujeito se relaciona com os demais sujeitos, no mundo, não seja um momento para uma aplicação cega de técnicas específicas; a investigação cobra do investigador uma abordagem refletida, de modo que, cada decisão deve ser objetiva a produzir os conhecimentos mais válidos e mais úteis possíveis.

Trata-se de um trabalho árduo, minucioso, como o trabalho de quem vai montando um gigantesco quebra-cabeças, que nos faz lembrar os afazeres de um paleontólogo, que com uma

pequena colher e um pincel, vai escavando com cuidado um pedaço escolhido de terra, um espaço em que com horas e horas, dias e dias de investigação, encontra-se um pequeno pedaço de algo que se parece com um osso, um fóssil talvez, como prêmio por seu trabalho; resgate esse que ele o faz com todo o cuidado possível, atenção, dedicação e respeito para não perder o bem precioso descoberto (FOUCAUT, 2008).

Dessa maneira, Silva; Silva; Ramos (2016), afirmam ser possível compreender que a pesquisa existe para dar apoio ao aprendizado, e é ela quem possibilita novos achados que possibilitem habilidades para se saber planejar, para que seja possível ter pensamento crítico, para que se tenha habilidade em escrever, para não se devagar, mas para se ter foco, objetivo etc., se compreenda que saber pesquisar é ter a base para os métodos educativos e de que ao aprender a pesquisar, se envolve no aprender como uma ação contínua e tem o pesquisar como sabe essencial. Partindo dessa ideia é possível compreender que a pesquisa traz inúmeros benefícios ao pesquisador, tornando-o mais capaz e, conseqüentemente, o que é produzido, busque apresentar a essência e estrutura do que é pesquisado.

Desse modo, formula-se à percepção de que a pesquisa conduz a aprendizagem, sendo esse um processo de agir de forma interativa, o qual se complementa com reflexões críticas, crescentes, de modo a exigir movimento, esforço e retroalimentação; e ainda de perceber que a aprendizagem não depende do outro, conforme afirma Severino (2007, p. 7) “[...] em sendo uma atividade de construção, a aprendizagem envolve necessariamente a prática [...] impõe-se a aprender pesquisar, pesquisando.

Do ponto de vista acadêmico, tem-se que a pesquisa é um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo fornecer respostas aos problemas que são propostos [...] é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema” (GIL, 2018, p. 1). Assim, diz-se que se trata de um procedimento em que um pesquisador se utiliza de procedimentos científicos apropriados para encontrar as respostas para problemas predefinidos.

Segundo Gil (2018, p. 1) a pesquisa nos leva a compreensão de que deve ser “desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos e técnicas de investigação científica”. Lakatos; Marconi (2019) ampliam esse entendimento ao afirmarem que a pesquisa é um procedimento formal que constitui o caminho para responder um problema específico, através do uso de métodos de pensamento reflexivo e que necessita de planejamento e metas.

Segundo Gil (2018, p. 2), além de ser “atividade racional e sistemática, a pesquisa exige que as ações desenvolvidas ao longo de seu processo sejam efetivamente planejadas” e que o “planejamento da pesquisa pode ser definido como o processo sistematizado mediante o qual se pode conferir maior eficiência à investigação para em determinado prazo alcançar o conjunto das metas estabelecidas” (GIL, 2018, p. 2).

Entendemos ainda, que a pesquisa se objetiva por contribuir com a evolução dos saberes humanos nos mais diversos campos do conhecimento, ela é sistematicamente planejada e executada através de rigorosos critérios de processamento das informações, e de acordo com Rodrigues (2006), o mundo acadêmico se desenvolve com conteúdo teórico-práticos necessários à sua formação profissional e intelectual, cabendo-lhe não só a reter esses conteúdos, mas também produzir conhecimento. O autor ainda relata que os profissionais de nível superior e produtores de conhecimentos deverão ter responsabilidade e competência que lhes permitam entrar no complexo cenário do mundo contemporâneo.

Para Motta (2011, p. 1), “a pesquisa, além de ser uma via para a construção de conhecimento e informações, é base para o progresso humano no mundo científico, tecnológico e cultural”. Com isso, é possível afirmar que boa parte dos avanços nas diversas áreas (como essas citadas pelo professor) dos nossos tempos, tem-se que agradecer a pesquisa científica.

A pesquisa acadêmica se faz importante e necessária para a compreensão do mundo e a caminhada por melhorias sociais, como descrito anteriormente em relação as desigualdades nas sociedades.

2.2 RECOMEÇA: aproximando-se do método fenomenológico e da abordagem qualitativa

Observamos que na pesquisa, faz-se importante a comprovação, bem como, a precisão dos fatos. Para tanto, é imprescindível a definição do método científico a utilizar para que ele possa dizer quais serão os elementos que conduzirão parte desse trabalho e, implementar as estratégias necessárias a serem aplicadas no período que envolve o processo da coleta das informações, de modo a atestar a confiabilidade dos resultados encontrados. À vista disso, descrever a metodologia de pesquisa torna-se um procedimento essencial para conferir confiabilidade às análises e resultados alcançados.

O percurso metodológico trabalhado nesta pesquisa, traz as percepções e concepções, como forma escolhida de elencar as informações basilares da mesma e a conduz no sentido de caminhar pelos trilhos da fenomenologia, entretanto, o que é realizado na verdade, é uma aproximação deste método.

Essa aproximação, é embasada na fala que diz que “nenhum discurso detém uma posição privilegiada face aos demais e nenhum método ou teoria tem o direito universal de reivindicar para si próprio uma autoridade única no conhecimento” (AIRES, 2011, p.12-13, apud CASTRO 2013, p. 67) e ainda afirma “não existir o/um método fenomenológico, mas sim uma atitude fenomenológica” (CASTRO, 2013, p. 68).

Para Moreira (2002), o que a fenomenologia pretende é fazer uma troca, de alternar entre a “objetividade” dos seres, pela “vivência” dos fenômenos, para ele a fenomenologia “etimologicamente [...] é o estudo ou a ciência do fenômeno, sendo que por fenômeno, em seu sentido mais genérico, entende-se o que aparece que se manifesta ou se revela por si mesmo” (p.63). Castro (2013, p. 68) ainda sobre o termo, ao analisar a obra de Edmund Husserl, afirma:

torna-se parte da filosofia que busca compreender o ser humano e mundo a partir da vivência, do contexto de vida, gerado pelas interrogações que o homem faz sobre si mesmo, sobre o mundo, sobre a vida e sua existência no mundo e para o mundo (CASTRO, 2013, p. 68).

Para falarmos um pouco mais sobre a fenomenologia, faz-se necessário recorreremos ao século XX, uma vez que foi um século de inúmeras transformações e que foi cenário para o surgimento da Fenomenologia. De acordo com Carvalho (2013), o século XX provocou rápidas transformações na maneira de viver e pensar. Transformações essas que levaram o homem a uma procura angustiante pela imediata satisfação, sem se importar muito com as consequências de suas escolhas. Variações tantas, que se revelou a ausência de um sentido pronto e confiável para a vida. Nesse contexto, a fenomenologia nasce na Alemanha, com Husserl, que por sua vez recebeu inúmeras influências do pensamento de Platão, Descartes e Brentano. Do mesmo modo como ele recebeu influência, ele também influenciou outros pensadores, entre os quais se destacam: Heidegger, Schutz, Sartre e Merleau-Ponty. Seus trabalhos tiveram além da Europa, repercussão nos Estados Unidos e na atualidade, existe em todos os continentes (SILVA, LOPES, DINIZ, 2008).

Carvalho (2013, p. 1) relata sobre o nascedouro dela ao dizer que “a fenomenologia nasce como método e como filosofia, como resposta a este tempo”, surge com isso, como uma nova forma de se pensar a realidade, de se justificar a ciência, de abordar a realidade, bem como a verdade, e ainda de gerar valores.

Nos é esclarecido que o termo Fenomenologia tem como significância o estudo dos fenômenos, do que mostra à consciência, daquilo que é dado, buscando explorá-lo. “A própria coisa que se percebe, em que se pensa, de que se fala, tanto sobre o laço que une o fenômeno

com o ser de que é fenômeno, como sobre o laço que o une com o Eu para quem é fenômeno” (SILVA, LOPES, DINIZ, 2008, p. 255). Ainda, segundo elas, essa abordagem se mostra por assegurar o sentido dado ao fenômeno. De modo a mostrar que o mundo é o fenômeno - aquilo que se mostra - embora necessite ser desvelado. Intenciona-se chegar ao fenômeno, desvelar o sentido deste que se apresenta, para chegar àquilo que se pretende assimilar, compreender.

O percurso metodológico, da presente investigação, conduz a pesquisa neste campo, como dito anteriormente, de uma orientação por meio de uma aproximação com o método fenomenológico. Moreira (2002) nos orienta o pensamento ao afirmar que a fenomenologia deva ser vista como um movimento que se centra na experiência intuitiva capaz de apreender o mundo exterior e também por abalar a crença mantida pelo homem comum de que os objetos existam, independentemente de nós.

Moreira (2002), ainda entende que a Fenomenologia trata do estudo do fenômeno e ele ainda complementa ao explicar o significado de fenômeno, ao dizer que é o que se apresenta e revela por si mesmo. Trata-se da percepção que cada um de nós tem de um objeto que se torna conhecido a nossa consciência.

Sousa (2007, p. 69, apud SILVA 2018, p. 63) diz que “a construção da narração inscreve-se na subjetividade e estrutura-se num tempo, que não é linear, mas num tempo da consciência de si, das representações que o sujeito constrói de si mesmo”, nesse sentido, como foco da investigação na fenomenologia, está a experiência vivida, o método torna-se exequível e dá destaque a experiência vivida pelas pessoas em que cada sujeito tem sua própria visão, tem sua própria interpretação dos fatos.

Observamos, dessa maneira, que qualquer que seja o caminho escolhido, é possível perceber na Fenomenologia um começo, como o que é primordial para sua aplicação e que se estabelece em conhecer a realidade e o objetivo dessa compreensão. A realidade do objeto desta pesquisa desvela-se no pensar da Disciplina de Diversidade, Cidadania e Direito nos Cursos Superiores de Tecnologia da UEG.

É possível entender, nesse sentido, que o que se procura é ver com os olhos do outro, do sujeito, compreender o caminho vivido por ele, seu olhar, que esse será o olhar do pesquisador, que estabelecerá a experiência do outro, pois pelos relatos das vivências apresentadas e levantamento dos elementos constituintes têm-se apresentada a visão do sujeito, âmbito empírico, distinto do âmbito filosófico que consiste na compreensão centrada naquele que conduz a análise. Acerca do âmbito empírico, Moreira (2002) afirma ser necessária uma adaptação, uma vez que o objeto, em primeira instância, é sempre o universo do outro, uma

experiência própria e singular, é sempre uma parcela do mundo vista pelos olhos do sujeito, daí a importância de acessar as locuções dessas vivências.

É fixado nesse olhar que, por meio da aproximação ao método fenomenológico, tem-se a clareza do “que aparece”. Galeffi (2000), nos fala que é possível notar a existência de uma relação entre os vários elementos que formam: o que aparece, o sujeito do conhecimento e o mundo conhecido, se fazendo o fenômeno, como uma consciência do sujeito que compreende uma coisa como ela é para sua mente, esta relativa ao mundo conhecido, apresentando-se claro e entendível ao sujeito.

Por isso, percebe-se que este entendimento pode ser traduzido em expressões husserlianas, como o ponto de vista apresentado por Ottoni; Ranieri; Barreira (2008, p. 9) apontando e citando as várias contribuições de Husserl “os conceitos de ego e de mundo ambiente estão inseparavelmente em relação um com o outro”, em que “toda pessoa implica seu mundo ambiente” (HUSSERL, 2004, p. 262, tradução própria) e complementam,

o mundo que a pessoa, no seio de seus atos, percebe, do qual ela se lembra, que ela apreende pelo pensamento, que ela presume ou que ela infere a partir disto ou daquilo, o mundo do qual este ego pessoal está consciente, que está lá para ele, com respeito ao qual ele se comporta de tal ou tal maneira, por exemplo pela experiência e a teorização temáticas se relacionando às coisas que lhe aparecem, ou pelo afeto, pela avaliação, a ação, a abordagem técnica etc. (HUSSERL, 2004, p. 262, tradução própria).

Ao fazer menção acerca do trabalho de Husserl, Ziles (2007, p. 22) complementa compreendendo que:

fenomenologia é uma descrição da estrutura específica do fenômeno (fluxo imanente de vivências que constitui a consciência) e, como estrutura da consciência enquanto consciência, ou seja, como condição de possibilidade do conhecimento, o é na medida em que ela, enquanto consciência transcendental constitui as significações (ZILES, 2007, p. 22).

É possível dizer dessa maneira, que a fenomenologia é estruturada por meio de fenômeno e este fenômeno é constituído de consciência. Não é somente uma aparição, mas um fluxo imanente de significados, como numa perspectiva mais profunda do que a posição antes retratada. Dessa maneira se compreende o significado do empirismo associado a fenomenologia, já que sem um objeto experimentado, não poderia haver a significação da consciência.

Husserl (2002) explica que pela fenomenologia não se busca uma verdade universal, mas a relatividade da consciência do sujeito para com objeto de seu mundo, razão humanizada,

ligada à experimentação. Logo, é possível dizer que essa pesquisa visa se aproximar do método fenomenológico no sentido de buscar as intencionalidades nas manifestações do objeto:

um dos princípios fundamentais da fenomenologia é a da intencionalidade, o pesquisador entende que as coisas não podem ser isoladas de sua manifestação. Assim, ao elaborar o projeto, o pesquisador fenomenológico – diferentemente de seus colegas que adotam o modelo positivista – não tem como identificar previamente as decisões a serem tomadas ao longo do processo de pesquisa (GIL, 2010, p. 03).

Através desse pensamento, diz-se que, nessa pesquisa, não se comporta a antecipação de resultados em uma proposição verdadeira e essa vai ao encontro do que disse Gil (2010) anteriormente, a análise dos dados pode se trilhar por um outro caminho distinto daquele ora imaginado, tomando rumos diferentes do tencionado, uma vez que cada processo na pesquisa pode solicitar caminhos diversos, diferentemente do encontrado na pesquisa positivista.

E assim, pode-se dizer que esse trabalho parte de uma situação de experiência, que é atual, presente, interessando pela maneira como o fenômeno é vislumbrado existencialmente, no contexto de vida do sujeito e de seus desdobramentos intencionais.

Confirma-se, a aproximação ao método fenomenológico, acerca do método trabalhado, buscando-se a compreensão tida por Castro (2013), como de uma preocupação em não investigar o fenômeno sob todos os seus aspectos, dado que não se pretende passar por uma análise absoluta:

Ao afirmar que busco apreender o fenômeno, não significa que pretendo abarcá-lo em sua totalidade. Se assim o pensasse, incorreria em uma postura oposta à de quem se avizinha da fenomenologia, ou seja, me aproximaria, na verdade, de uma análise reflexiva kantiana que, até onde minha interpretação permite compreender, rompe com o mundo em si; segundo esta concepção, é ela operação consciência que o mundo se constitui e promove a ideia de absoluto (razão) (CASTRO, 2013, p. 190).

Logo, de acordo com o que Castro (2013) relata, espera-se que esta pesquisa não apure uma verdade que seja absoluta ou singular, mas que se torne uma reflexão sobre o fenômeno, daquilo que “aparenta ser” em uma vivência do sujeito, uma vez que se depreende que essa aproximação conduza a preocupação com os sentidos dos fenômenos.

Para a execução dessa pesquisa quanto a sua abordagem, a pesquisa qualitativa foi a que se mostrou mais adequada. Nela, que tem como sujeito o professor e entende-se que a análise depende do pesquisador como ferramenta de interpretação. Com a intenção de compreender esse tipo de abordagem, faz-se necessário serem levados em conta os conceitos, a descrição das

características e a identificação de situações nas quais a conformidade de técnicas possa ser indicada.

Na abordagem qualitativa, os dados qualitativos das informações pesquisadas são priorizados durante a coleta de dados. Como pode ser entendido na obra de Minayo (2001, p. 22) “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”, recurso esse que não pode ser mensurado em números. Sendo ele, um método descritivo em que, “os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem” (SILVA; MENEZES, 2001, p. 20).

Com base nesses pensadores, a pesquisa qualitativa move-se na esfera dos fatores simbólicos para o sujeito, particularmente: a apreciação, as convicções, a formação, as interpretações dentre outros. Fundamentado nessa perspectiva, a abordagem qualitativa entende o homem como sujeito da interação social (MINAYO, 2001). Assim, este tipo de pesquisa permite analisar e interpretar de forma mais detalhada aspectos profundos como hábitos, atitudes e tendências de comportamento, e descreve a complexidade do comportamento humano (LAKATOS; MARCONI, 2019). Corroborando com essa ideia Godoy (1995, p. 62) afirma: “nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prologado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada”. E foi justamente o caminho que empreendemos nesse percurso.

2.3 UM POEMA: a pesquisa quanto aos objetivos e aos procedimentos

O objetivo de uma pesquisa segundo Gil (2008), é encontrar respostas aos problemas predefinidos por meio do uso de procedimentos científicos. Segundo ele “toda a pesquisa tem seus objetivos, que tendem, naturalmente, a ser diferentes dos objetivos de qualquer outra. No entanto, em relação aos objetivos mais gerais, ou propósitos, as pesquisas podem ser classificadas em exploratórias, descritivas ou explicativas” (GIL, 2018, p. 26).

A temática tratada neste trabalho ainda é relativamente nova, não havendo um número de obras que rezem sobre ele. Entretanto, há uma obra, uma dissertação, do professor Thiago Rodrigues Moreira, de 2019, orientada pelo professor Dr. Raimundo Marcio Mota de Castro, em que é trabalhada essa temática, essa sua obra trata da Diversidade, Cidadania e Direitos (disciplina de núcleo comum da UEG) e as concepções dos professores nos cursos de bacharelado da instituição. No sentido de se compreender essa temática que não fosse os cursos de bacharelado, houve a necessidade de que o referido assunto ampliasse do seu escopo, motivo

que nos levou a trabalhar objetivando apreender acerca dessas concepções relativas aos professores, dessa disciplina de núcleo comum, em Cursos Superiores de Tecnologia da IES.

Nesse sentido, o presente trabalho tem sua caracterização de estudo como de pesquisa exploratória, que de acordo com Beuren (2013) a pesquisa exploratória “normalmente ocorre quando há pouco conhecimento sobre a temática a ser abordada” (BEUREN, 2013, p.80) e a autora complementa ao dizer que por meio dela “busca-se conhecer com maior profundidade o assunto, de modo a torna-lo mais claro ou construir questões importantes para a condução da pesquisa” (BEUREN, 2013, p.80).

Beuren (2013), ainda nos ensina sobre a questão da dificuldade de se formularem hipóteses precisas e operacionalizáveis quando o tema escolhido é pouco explorado e dessa maneira ela afirma que uma característica desse tipo de pesquisa “consiste no aprofundamento de conceitos preliminares sobre determinada temática não contemplada de modo satisfatório anteriormente” (BEUREN, 2013, p. 80).

Ao usar a pesquisa exploratória, Beuren (2013) levanta algumas de suas finalidades primordiais acerca dela, dentre as quais a de proporcionar maiores informações sobre o assunto que será investigado; assim, contribuirá de modo a tornar mais fácil a delimitação do tema pesquisado, orientará pra a fixação dos objetivos e de modo semelhante contribuirá para a formulação das hipóteses (que, como dito anteriormente, pela pouca quantidade de pesquisas sobre essa temática, ainda há poucas) e poderá ainda auxiliar na descoberta de um novo tipo de enfoque sobre o assunto.

O presente trabalho (mesmo havendo uma obra muito próxima, a do professor Thiago Rodrigues, como dito anteriormente) percorre um campo novo, em que há necessidade de se desvelar as vivências dos professores da disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos, no âmbito dos cursos Superiores de Tecnologia da UEG. Nesse propósito, Gil (2018), nos descreve que pesquisas exploratórias proporcionam, como propósito, aproximação e familiaridade com o problema, desvelando-o, explicitando-o. Afirma que “seu planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado” (GIL, 2018, p. 26).

Na perspectiva dos procedimentos deste trabalho, o tipo de procedimento adequado foi o da pesquisa bibliográfica e a empírica.

O objetivo dessa pesquisa é produzir interpretação da concepção dos elementos da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, então a escolha dos procedimentos bibliográficos corrobora com a obra de Lakatos; Marconi (2019). Uma vez que o trabalho foi pensado no desdobramento dos entendimentos e das vivências dos professores em relação a

disciplina citada, assim a busca ocorre em “material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais científicos” (GIL, 2018, p. 28). Esse tipo de pesquisa garante a quem investiga, como relata Gil (2018), a cobertura a um grande número de fenômenos muito maior do que se pesquisado diretamente. Mas, de acordo com o autor, fontes escritas coletadas e processadas erroneamente poderão aparecer e sugere-se que com a finalidade de redução de possibilidade como essa, que “convém aos pesquisadores assegurarem-se das condições em que os dados foram obtidos, analisar em profundidade cada informação para descobrir possíveis incoerências ou contradições e utilizar fontes diversas, cotejando-as cuidadosamente” (GIL, 2018, p. 28).

Com o intuito de aumentar a familiaridade com o fenômeno, a investigação de pesquisa empírica se torna uma finalidade, em que Lakatos; Marconi (2019) relatam que através dela, é possível obter descrições quantitativas ou qualitativas, do objeto a ser observado, no nosso caso a descrição quantitativa se refere aos dados obtidos através do levantamento do perfil docente e qualitativo refere-se as vivências e as concepções dos docentes em relação a disciplina ministrada. Assim o “investigador deve conceituar as inter-relações entre as propriedades do fenômeno, fato ou ambiente observado” (LAKATOS; MARCONI, 2019, p. 204). E uma das variedades de procedimentos, descrita por Lakatos; Marconi (2019), seria a entrevista, técnica usada para o levantamento de informações junto aos gestores que trabalharam na elaboração da disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos, no âmbito da universidade.

Em relação a um dos momentos mais importantes da realização da pesquisa, a coleta dos dados, o que se pretendeu nesse momento, foi a obtenção das informações necessárias para o desenvolvimento do estudo. Um momento desafiante, a escolha correta dos instrumentos de coleta de dados que atendessem bem aos objetivos.

E para a coleta dos dados existentes, fez-se necessário a escolha de métodos que iriam atender aos objetivos deste estudo. Assim, nessa pesquisa exploratória os métodos que poderiam ser usados eram os questionários, as entrevistas, os formulários, a observação participante, análise de conteúdos dentre outros. De acordo com Oliveira (1997), a escolha do método e técnica utilizada, depende do objetivo da pesquisa, dos recursos financeiros disponíveis, da equipe e elementos no campo da investigação.

De acordo com as técnicas existentes, usamos neste trabalho, como técnica de recolhimento de dados no campo, dois instrumentos: a entrevista e o questionário (com questões abertas e questões fechadas).

A entrevista é caracterizada pela existência de um entrevistador, que elaborará e fará perguntas ao entrevistado anotando sempre suas respostas. O modo como a entrevista deve ser

feita pode variar entre entrevista feita individualmente, entrevista em grupo, entrevista por telefone ou entrevista pessoal (MATTAR, 1996). E ainda de acordo com a obra de Lakatos; Marconi (2019) a entrevista se apresenta de três tipos: padronizadas (estruturadas); despadronizadas (não estruturadas); e, painel.

No nosso caso específico foram realizadas entrevistas despadronizadas com dois professores que trabalharam na elaboração do projeto de criação da disciplina. Ao despadronizar a entrevista, deseja-se que o entrevistado tenha liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada (LAKATOS; MARCONI, 2019). Utilizou-se na pretensão de desvelar como esses docentes compreendiam o proposto, desse modo então, cada entrevista ocorreu de forma singular.

É claro que existem muitas semelhanças entre entrevistas individuais e em grupo. Em ambos os tipos de entrevistas o pesquisador não orienta a investigação a partir de um conjunto de perguntas predeterminadas como se faz em um levantamento ou questionário. Embora o conteúdo mais amplo seja estruturado pelas questões da pesquisa, na medida em que estas constituem o tópico guia, a ideia não é fazer um conjunto de perguntas padronizadas ou esperar que o entrevistado traduza seus pensamentos em categorias específicas de resposta. As perguntas são quase que um convite ao entrevistado para falar longamente, com suas próprias palavras e com tempo para refletir (BAUER; GASKELL, 2013, p. 73).

Procuramos captar os sentidos, por meio dessas falas, de evidenciar sobre como a referida disciplina, objeto dessa pesquisa, foi criada e sobre como ocorreu a gestão de elaborar a estrutura da disciplina. Levantamos, ainda, junto desses entrevistados, sua idade, sua formação e títulos, bem como seu tempo de exercício na docência superior. A opção pela entrevista despadronizada (ou não estruturada) e de forma individual para cada entrevistado, deveu-se por acreditar que esta seria uma boa forma de descrever sua posição como gestor na implementação da disciplina, assim como o conhecimento das pessoas envolvidas no processo de sua criação, o que pode, de certa forma, demonstrar todo o processo de criação nas falas desses entrevistados.

Em relação a escolha da modalidade da entrevista despadronizada/não estruturada, optamos pela não dirigida em que “há liberdade total por parte do entrevistado, que poderá expressar suas opiniões e sentimentos. A função do entrevistador é de incentivo, levando o informante a falar sobre determinado assunto, sem, entretanto, força-lo a responder” (LAKATOS; MARCONI, 2019, p. 214).

Sobre a entrevista seguimos a seguinte orientação, em que é dito que:

A entrevista individual ou de profundidade é uma conversação que dura normalmente entre uma hora e uma hora e meia. Antes da entrevista, o pesquisador terá preparado um tópico guia, cobrindo os temas centrais e os problemas da pesquisa. A entrevista começa com alguns comentários introdutórios sobre a pesquisa em falar, e um pedido para gravar a sessão (BAUER; GASKELL, 2013, p. 82).

E então, como o descrito pelo autor, produzimos a entrevista seguindo sua orientação. Solicitou-se, antecipadamente, uma audiência com dois professores da UEG, aqui denominados de Gestor 1 e Gestor 2, ambos foram integrantes do Grupo de Trabalho – GT, que era parte do Conselho Consultivo que auxiliou a Universidade quando do pensamento da disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos. Informou-se que se tratava de entrevista gravada em áudio por dispositivo eletrônico, que, como orienta Flick (2013, p. 62) “na documentação dos dados, o registro é normalmente o primeiro passo. As entrevistas, por exemplo, são gravadas em fita, gravadores de *mp3* ou vídeo” e continua ainda “para as entrevistas, a transcrição – isto é, compor um texto escrito a partir do que foi registrado acusticamente – é o próximo passo” (FLICK, 2013, p. 62). E após a informação a respeito da gravação esclarecemos que a entrevista seria transcrita e que faria parte desse trabalho de dissertação. Ambos assinaram o Termo de consentimento livre e esclarecido (conforme Apêndice A) e partimos para a realização/gravação da entrevista.

Pelo motivo da entrevista não ser estruturada, relatamos nossa problemática no início da entrevista. A entrevista foi dividida em duas partes, sendo uma de identificação do entrevistado e outra de depoimento, mas em ambas deixou-se que os entrevistados falassem tudo o que lhes aprouvesse sem interrupções.

O questionário foi outro instrumento utilizado no levantamento dos dados deste trabalho. Um questionário é um conjunto de perguntas, que é lido e respondido sem a presença do entrevistador. Pode ser enviado pelo correio, e-mail, aplicativos etc. Com o questionário (LAKATOS; MARCONI, 2019 e MATTAR, 1996), há economia de custo, tempo, viagens, com obtenção de uma amostra maior e não sofre influência do entrevistador.

Quem respondeu ao questionário foram os professores que ministraram a disciplina, objeto de nossa pesquisa, nos cursos de formação tecnológica da UEG. Em primeiro lugar levantamos a quantidade de cursos de formação tecnológica da UEG, em número de dezesseis cursos e seus respectivos campi⁹, que são em número de doze. Os cursos são em número de dezesseis (diferente da quantidade de 12 campi) pois há cursos com o mesmo nome, mas com matriz curricular diferente, uma vez que havia autonomia de cada campus para essa finalidade.

⁹ Atualmente denominadas de Unidades Universitárias

Em relação ao que foi questionado - que pode ser visto integralmente no Apêndice F - elencamos 8 (oito) das primeiras 10 (dez) questões fechadas. Nesse sentido, Lakatos; Marconi (2019, p. 97) descrevem as questões fechadas dessa maneira: “são também denominadas limitadas ou de alternativas fixas” (LAKATOS; MARCONI, 2019, p. 97). Utilizou-se as perguntas fechadas para, desse modo, se obter a descrição do perfil dos participantes. As perguntas seguintes foram apresentadas de forma aberta, ou seja, aquelas “chamadas livres ou não limitadas, são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões” (LAKATOS; MARCONI, 2019, p. 97). Essas outras questões, apresentadas como abertas, tinham relação com a compreensão do docente sobre a disciplina.

O envio do questionário (Apêndice C) foi feito por correio eletrônico (*e-mail*), em que um *hiperlink* (palavra destacada capaz de – com um clique – conectar a um sítio, imagem etc.) direcionava o entrevistado ao do Formulário Google, para que fossem descritas as devidas respostas.

Flick (2009) aponta que o questionário enviado por correio eletrônico não se confunde com entrevista semiestruturada, pois a situação apresentada é da distribuição de questionários e não de entrevista de corpos presentes.

As indagações, via questionário, como dito, foram enviadas em formato eletrônico. Os docentes acessavam e na medida em que a respostas aconteciam, elas eram arquivadas no sistema do *Google Docs*, que compila o resultado para o pesquisador, então, fazer a tabulação e interpretação dos dados, transformando-os em informação.

Com o objetivo de viabilizar o envio dos questionários, contactamos cada um dos campi em que a disciplina de “Diversidade, Cidadania e Direitos” era ministrada nos Cursos Superiores de Tecnologia. Solicitamos das secretarias o nome, endereço eletrônico (*e-mail*) e telefone de todos os docentes que lecionaram a disciplina na UEG, no recorte temporal desse trabalho. Na composição dos nomes e seus respectivos cursos, constavam 23 (vinte e três) docentes que lecionaram a disciplina de “Diversidade, Cidadania e Direitos” nos Cursos Superiores de Tecnologia.

É importante ressaltar que, dos 23 (vinte e três) questionários enviados por meio do sistema *Google Docs*, 11 (onze) docentes responderam ao e-mail (conforme Apêndice C) e aceitaram as condições de autorização de uso das informações e participação na pesquisa (conforme Apêndice B).

Por meio do sistema de formulário do *Google Docs* identificamos as respostas em gráfico e de forma organizada, conforme pode ser visto no Apêndice G.

2.4 NA MEMÓRIA DAS GERAÇÕES: o lócus da pesquisa

De modo amplo, a pesquisa aconteceu no âmbito da Universidade Estadual de Goiás, tendo como lócus os cursos de formação Superior em Tecnologia da UEG. A Universidade Estadual de Goiás foi criada pela Lei Estadual nº 13.456 de 16 de abril de 1999 (lei que regulamentou o processo de reforma administrativa no Estado de Goiás). A história da UEG, relatada por Novaes (2004, p. 74), afirma que a mesma “foi criada a partir da fusão de várias faculdades isoladas”. A autora continua, que “[a UEG] foi estruturada como uma instituição *multicampi*, ou seja, que tem unidades e polos espalhados por todo o Estado” (NOVAES, 2004, p. 74). Nessas unidades são ministrados cursos de bacharelado, licenciatura e superiores de tecnologia. Assim, nosso recorte ficou restrito aos campi e aos cursos em que foram ministrados os Cursos Superiores de Tecnologia nos anos de 2015 até 2018.

2.5 TOMA A TUA PARTE: os participantes da pesquisa

Na efetivação de um experimento, como relata Gil (2018), há a necessidade de se levantar quem participará como sujeito ou sujeitos da pesquisa, ou seja, qual o recorte de nossa amostra a ser entrevistada, questionada, observada ou ouvida. Trata-se de um trabalho de escolha em que é

de fundamental importância, visto que a pesquisa tem por objetivo generalizar os resultados obtidos para a população a qual os sujeitos pesquisados constituem uma amostra. População significa o número total de elementos de uma classe (GIL, 2018, p. 69).

A população estudada foram os professores dos Cursos Superiores de Tecnologia da Universidade Estadual de Goiás que ministraram a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, professores esses, público-alvo, que tinham condição de avaliar e de descrever qualquer opinião sobre a disciplina lecionada, suas perspectivas e os resultados alcançados. No universo de 141 cursos, foi feito um recorte dos cursos de formação tecnológica, que são cursos que preparam técnicos para o mercado, com formação bem específica, não universal, como os cursos da licenciatura ou do bacharelado. São cursos ligados à área de mercado e influenciam pouco ou quase não sofrem nenhuma influência do campo das humanas, esses cursos tem suas áreas mais próximas aos negócios, além da duração reduzida, geralmente os alunos estão formados em média, em 3 (três) anos.

Além dos professores desses Cursos Superiores de Tecnologia da UEG - que foram selecionados para responder ao questionário - dois outros docentes, fizeram parte dessa população. Esses docentes formaram o Grupo de Trabalho, parte de um Conselho Consultivo, como outrora dito, que contribuiu com os estudos para a elaboração da disciplina e que poderiam cooperar com sua fala – esses participaram de uma entrevista. Do total dessa

população, tivemos 13 (treze) docentes participantes: 11 (onze) responderam ao questionário e 2 (dois) foram entrevistados.

Inicialmente fizemos um levantamento junto ao sítio da UEG para se descobrir *e-mails* e telefones para um primeiro contato e levantamento dos docentes que ministraram a disciplina no período requerido: 2015 – 2018.

Após esse levantamento, cada antigo campus foi contactado, conversamos com as secretarias, diretorias e coordenação de curso, no intuito de ter acesso aos números de telefone ou e-mail e identificar quais professores (as) que lecionaram a disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos nos cursos de formação Superior de Tecnologia desses campos (atualmente Unidades Universitárias), no período de tempo projetado nessa pesquisa.

Listados 23 (vinte e três) nomes de docentes, entramos em contato individualmente. Esses contatos foram feitos através de e-mail, telefone e também por meio de mensagens (via aplicativo celular *Whatsapp*¹⁰). Do universo de docentes que ministraram a disciplina, alguns relataram, nesse primeiro contato, que já não faziam parte do quadro de docentes da Universidade, mas que se prontificariam em participar da pesquisa. Desse modo, como dito anteriormente, 11 (onze) dos 23 (vinte e três docentes) participaram e responderam ao questionário autoaplicável.

Achamos conveniente dar uma nomenclatura especial aos participantes que responderam ao questionário, como forma de se ter uma referência. O direito de intimidade e a qualquer constrangimento encontrado nas respostas dadas já estão respeitados, uma vez que a resposta ao questionário foi anônima e mesmo que algum dos docentes tenha colocado seu nome no questionário, não o divulgaremos nesse trabalho. Os nomes que serão utilizados em referência aos 11 (onze) docentes participantes, serão os nomes de titãs e titânides da mitologia grega. Na mitologia grega o lendário deus “Urano (Céu), senhor de todas as coisas, teve Gaia (Terra) como esposa. Dessa união nasceram os gigantes Titãs” (MATTIUZZI, 2000, p.13).

Procuramos dar os nomes dessas personagens, as quais pertencem a mitologia grega, por fazer uma relação de poder, que a semelhança da mitologia, esses seres míticos tem com os docentes e também com o reconhecimento da diversidade que eles representam, primeiro por serem a origem de tudo e em segundo por serem dominantes e senhores de áreas específicas, do mesmo modo como ocorre em relação ao conhecimento. Assim, como a pesquisa trata de docentes que ministraram a nova disciplina, Diversidade, Cidadania e Direitos, imagina-se sua pertinência.

¹⁰ Whatsapp é um software para smartphones utilizado para troca de mensagens de texto instantaneamente, além de vídeos, fotos e áudios através de uma conexão à internet.

Esse Titãs e as titânides, personagens da nossa pesquisa são, de acordo com a ordem de abertura do questionário: Ceos, Oceano, Crio, Hipérion, Lápeto, Cronos, Atlas, Febe, Mnemosine, Tétis e Teia.

Passaremos a descrever as informações sociodemográficas dos sujeitos da pesquisa – aspectos como idade, titulação acadêmica, áreas de pós graduação, tempo de docência na UEG, entre outros. Esses sujeitos, como dito, foram nominados de titãs. O levantamento do perfil docente foi feito em 8 (oito) das 21 (vinte e uma) perguntas.

Essas 8 (oito) perguntas que serviram de parâmetro para o levantamento do perfil sociodemográfico desses sujeitos, serão descritas a seguir, juntamente com a análise de cada uma delas.

Ao começar pela a análise do questionário, após nossa identificação pelos nomes titânicos, foi perguntado: Qual sua faixa etária? Em que, de acordo com as respostas, houve uma divisão em cinco grupos, conforme QUADRO 4, a seguir.

Quadro 4 – Faixa etária

Grupos etários	Quantidade de participantes
G1 – 20 a 29 anos	0%
G2 – 30 a 39 anos	18,2% (Atlas e Hipérion)
G3- 40 a 49 anos	36,4% (Tétis, Teia, Céos e Febe)
G4 – 50 a 60 anos	36,4% (Mnemosine, Cronos, Crio e Oceano)
G5 – Acima de 60 anos	9,1% (Lápeto)

Fonte: Corrêa (2020)

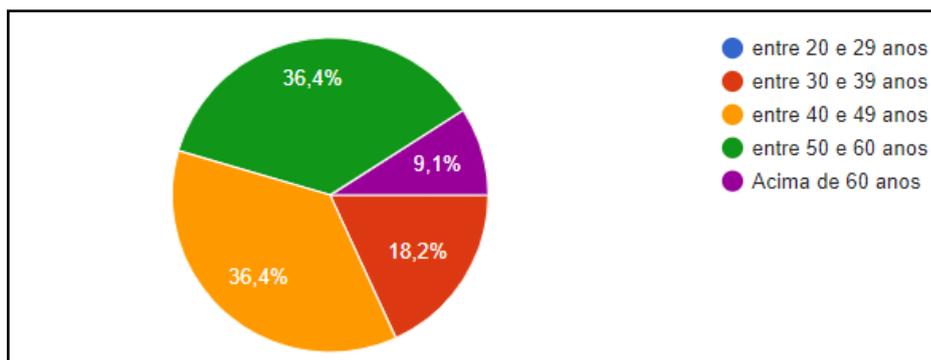
A escolha do corte etário, foi entre 20 anos e acima de 60. O mínimo de 20 anos, e não menos, foi calculado pela média mínima que uma pessoa teria de idade para poder lecionar no ensino superior, ao passar pela graduação e formações posteriores. Uma pessoa para ser docente na UEG, tem a necessidade de, no mínimo, ter uma formação em graduação e pós-graduação, assim, somado os anos passados em sala de aula no ensino fundamental, médio e superior, tem-se esse mínimo de idade. De acordo com a Resolução nº 2, de 09 de outubro de 2018, do Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, ficaram definidas as Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, que são, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos de idade, então ao começar a estudar aos 6 (seis) anos, no primeiro ano do ensino fundamental, passa-se por mais 9 (nove) anos dele, acrescidos 3 (três) anos do ensino médio e

mais um mínimo de 4 (quatro) anos no ensino superior, têm-se 22 (vinte e dois) anos. Então supõe-se que para uma pessoa seja graduada, deve ter pelo menos 22 (vinte e dois) anos de idade, mas para que a divisão ficasse mais equânime foram divididos em 5 (cinco) grupos de 10 (dez) anos, iniciando aos 20 (vinte) anos¹¹.

Daquilo que fora apresentado nas repostas, encontramos uma pessoa, Lápeto, com mais de 60 anos (pertencente ao Grupo 5) e que, ao olhar mais adiante, numa de suas repostas, ele informa que está há mais de 15 anos na instituição, então supõe-se que ele esteja na UEG desde quando a mesma fora instituída, sendo este o docente de maior idade dentre os professores que responderam à pesquisa.

No Grupo 4, encontramos docentes com idade entre 50 e 60 anos (esse intervalo difere dos outros grupos, que são de 10 anos, este aparece com 11 anos) e desses aparecem os docentes, Mnemosine, Cronos, Crio e Oceano, o que em conjunto com o Grupo 3, com idade entre 40 e 49 anos, apresentam o maior número de docentes (nesse grupo temos os docentes representados por Tétis, Teia, Céos e Febe). Os Grupos 3 e 4, ora seccionados pela idade, são os mais representativos da pesquisa, e corresponde a 72,8% dos docentes (ambos com 36,4% com 4 docentes cada) e por esses dados, podemos supor que essas pessoas estão de certa forma em plena atividade laboral, ou seja, já realizaram a formação necessária para poder ingressar no ensino universitário e que estão na instituição há mais tempo e com formação que inclui pós-graduação *stricto sensu* (mestrado, doutorado e até pós-doutorado). No Grupo 2, com idade que variava entre 30 e 39 anos aparecem os docentes Atlas e Hipérion (18,2% da amostra) e no Grupo 1, com idade entre 20 e 29 anos não apareceu nenhum, o que nos leva a crer que os docentes que ministraram essa disciplina tenham uma experiência de vida maior e que, embora não seja conclusivo (uma vez que não foram todos os docentes que responderam ao questionário), podemos afirmar que professores com mais tempo em sala de aula, são aqueles que se acham propensos a ministrar tal disciplina. Como o verificado no GRAF. 1, a seguir:

¹¹ Resolução nº 2, de 9 de outubro de 2018 – Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica.

GRÁFICO 1: Faixa etária professores

Fonte: Corrêa (2020)

A pergunta 2 (dois), foi orientada no sentido de desvelar a área da graduação dos docentes que ministraram a disciplina. Questionou-se a primeira graduação e, caso tivesse, a segunda e terceira graduações. O inquirido poderia responder entre licenciatura, bacharelado ou tecnólogo. Nessa resposta ele tinha a opção de colocar, por exemplo, duas licenciaturas e um bacharelado, ou dois tecnólogos e uma licenciatura, ou um tecnólogo e dois bacharelados, ou um bacharelado, ou uma licenciatura e um tecnólogo, apenas uma licenciatura etc., enfim, as opções eram as mais diversas conjuntamente ou de forma singular e o resultado do levantamento da formação desses professores pode ser visto no QUADRO 5:

Quadro 5 – Áreas de formação docentes

Graduação Formações	Licenciatura	Bacharelado	Tecnólogo	Total
Primeira	5	5	1	11
Segunda	6	1	0	7
Terceira	4	0	1	5
Total	15	6	2	23

Fonte: Corrêa (2020)

Ao vislumbrarmos os resultados da segunda indagação, apresentados nesse QUADRO 5, encontramos os seguintes números e constatação: como primeira graduação, 5 (cinco) docentes com licenciatura, 5 (cinco) com bacharelado e 1 (um) com formação tecnológica; como segunda graduação foram 6 (seis) docentes da área das licenciaturas e 1 (um) do bacharelado. Como terceira graduação 4 (quatro) licenciaturas e um docente que se formou como tecnólogo. Observamos assim, que os docentes dessa pesquisa fizeram 23 graduações, na sua maioria fizeram licenciatura com 65,21% das respostas (15 formações), depois com 26,09%

foram os cursos de bacharelado (em número de 6) e com 8,70% formações tecnológicas (totalizando 2 formações). Assim, infere-se que a licenciatura é a opção oficial para o trabalho docente, ajustando-se aos saberes curriculares (TARDIF, 2002).

Na questão 3 (três) pedimos aos docentes que descrevessem o nome dos seus cursos de graduação e as respostas foram: Administração (2), Biologia, Filosofia (2), Pedagogia (5), Psicopedagogia, Gestão e Planejamento Fiscal, Geografia, Direito (2), Letras, Tecnologia em Agropecuária, História e Matemática. Assim podemos verificar quão diversa é a formação desses docentes que ministraram a disciplina.

A indagação 4 (quatro) se refere à formação em pós-graduação, o professor deveria contabilizar a quantidade de pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu* ele se propôs em fazer. De acordo com as respostas, chegou-se aos seguintes números vistos no QUADRO 6:

Quadro 6 – Pós-Graduações dos docentes da pesquisa

Quantidade Tipos de pós- graduações	1 (uma)	2 (duas)	3 (três)	+ de 3 (três)
Especialização	4	4	2	1
Mestrado	4	1	-	-
Doutorado	3	-	-	-
Pós-Doutorado	1	-	-	-

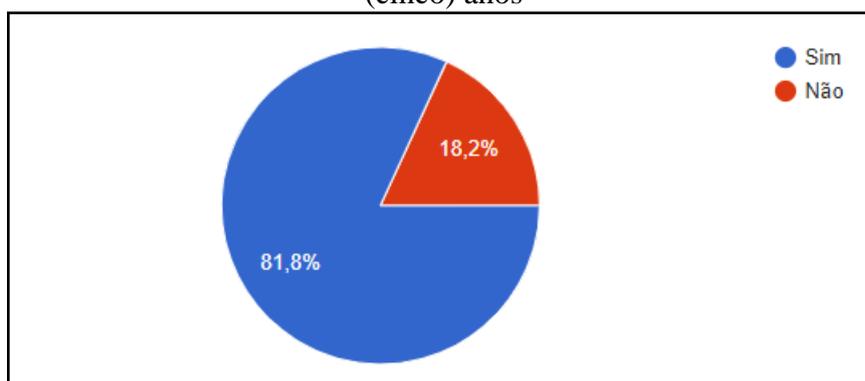
Fonte: Corrêa (2020)

Em relação a quantidade de especializações *lato sensu* desse grupo de professores, 4 (quatro) fizeram uma especialização, 4 (quatro) fizeram duas especializações, 2 (dois) fizeram três especializações e 1 (um) desses professores pesquisados, fez mais de três especializações. Com respeito ao número de pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado, 4 (quatro) professores fizeram um e 1(um) professor, fez dois. De acordo, ainda com as respostas, encontramos 3 (três) docentes com pós-graduação *stricto sensu* em nível de doutorado. Dos professores que responderam ao questionário, apenas 1 (um) deles possui pós-doutorado. Ao fazer um recorte mais específico, por professor, concluiu-se que o que esteve mais tempo em formação depois da graduação, foram Mnemosine e Teia. Este, com 3(três) graduações (Teologia, Pedagogia e Tecnologia em Logística), 1 (uma) especialização (Metodologia do Ensino Superior), 2 (dois) o número de pós-graduação *strictu sensu* em nível de mestrado (em Educação e em Teologia), 1 (uma) pós-graduação *strictu sensu* em nível de doutorado (Educação) e 1 (um) pós-doutorado (Educação Escolar e Religião), aquele, que além de sua

formação inicial em filosofia (licenciatura), cursou 3 (três) especializações (Metodologia do Ensino Superior, História Econômica e Psicopedagogia), 1 (uma) pós-graduação *strictu sensu* em nível de mestrado (Ciências da Religião) e outra em nível de doutorado (Sociologia). Diante disso podemos concluir que as especializações em nível *lato sensu*, são as que os professores da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, mais optaram por fazer.

A questão 6 (seis) indagava se no período abrangido dos últimos 5 (cinco) anos, os docentes haviam passado por alguma formação continuada, sem mencionar alguma área específica (deixamos para a pergunta seguinte alguma especificidade) a resposta seria, sim ou não. Assim, constatou-se que 81,8% dos docentes, ou seja, 9 (nove) professores, passaram por alguma formação continuada nos últimos 5 (cinco) anos. Uma outra informação que temos sobre essa indagação é o número de professores que não realizaram formação continuada nesse período, 2 (dois) professores, 18,2% da amostra, como pode ser visto no GRAF. 2, a seguir.

GRÁFICO 2: Professores que passaram por alguma Formação Continuada nos últimos 5 (cinco) anos

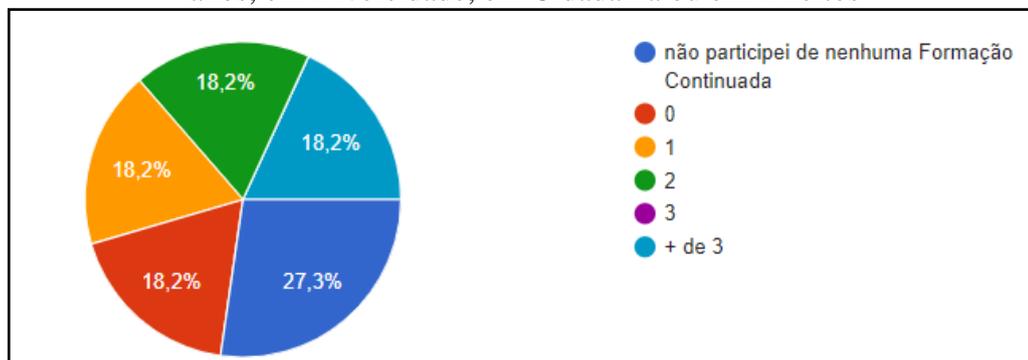


Fonte: Corrêa (2020)

Ainda nesse assunto da “formação continuada”, a pergunta seguinte, 7 (sete), inquiria aos professores sobre quantos, desses cursos de “formação continuada”, especificamente, correspondiam a área de Diversidade, de Cidadania ou em Direitos (em conjunto ou especificamente), como relatado no parágrafo anterior. Para tanto 5 (cinco) professores disseram “não ter participado de nenhuma Formação Continuada em Diversidade, Cidadania ou em Direitos, nos últimos cinco anos” (45,5%); 2 (dois) professores participaram de 1 (uma) “Formação Continuada em Diversidade, Cidadania ou em Direitos, nos últimos cinco anos” (18,2%); 2 (dois) professores participaram de 2 (duas) “Formações Continuadas em Diversidade, Cidadania ou em Direitos, nos últimos cinco anos” (18,2%) e outros 2 (dois) professores participaram de mais de 3 (três) “Formações Continuadas em Diversidade,

Cidadania ou em Direitos, nos últimos cinco anos”. Essas informações são vistas no GRAF. 3, que é apresentado a seguir.

GRÁFICO 3: Professores que passaram por Formação Continuada, nos últimos 5 (cinco) anos, em Diversidade, em Cidadania ou em Direitos



Fonte: Corrêa (2020)

No que tange a pergunta relativa à formação continuada, a mesma tem um cunho mais relacionado a sua atividade específica do docente, o que Imbernón (2010) descreve como sendo do docente, a responsabilidade de ser sujeito de sua formação:

os professores devem assumir a condição de serem sujeitos da formação, compartilhando seus significados, com a consciência de que todos somos sujeitos quando nos diferenciamos trabalhando juntos, e desenvolvendo uma identidade profissional (o eu pessoal e coletivo que nos permite ser, agir e analisar o que fazemos), sem ser um mero instrumento nas mãos de outros. (IMBERNÓN, 2010, p. 78).

As perguntas 8 (oito) e 9 (nove), indagavam sobre tempo vínculo de trabalho na Universidade Estadual de Goiás e carga horária atual, respectivamente. As respostas foram, inicialmente quanto ao tempo de vínculo com a Instituição, 1 (um) docente tem até 5 (cinco) anos de vínculo, quatro docentes estão entre 5 (cinco) e 10 (dez), outros 3 (três) entre 10 (dez) e 15 (quinze) e 3 (três), também, com mais de 15 (quinze) anos de vínculo com a UEG. E a respeito da carga horária em sala de aula, a grande maioria está com vínculo de 40h/semanais, com 6 (seis) docentes, 1 (um) docente tem vínculo de 20h e 2 (dois) são docentes com Dedicção Exclusiva, e 2 (dois) docentes da pesquisa se desligaram no ano de 2019, quando ocorreu demissão em massa dos professores e corpo técnico de comissionados. Assim, podemos concluir que cerca de 54,5% dos professores, tem carga máxima permitida para docentes, 40h/semanais, na Universidade Estadual de Goiás em Cursos Superiores de Tecnologia.

Em relação aos docentes que não estão enquadrados no regime de Dedicção Exclusiva é possível crer que, concomitantemente a atividade docente, haja outra atividade laboral, desse

modo “entende-se que o exercício concomitante de múltiplas atividades na carreira caracteriza a educação superior atual, sendo uma prática prevalente entre os docentes brasileiros” (DAVOGLIO; SPAGNOLO; SANTOS, 2017, p.177).

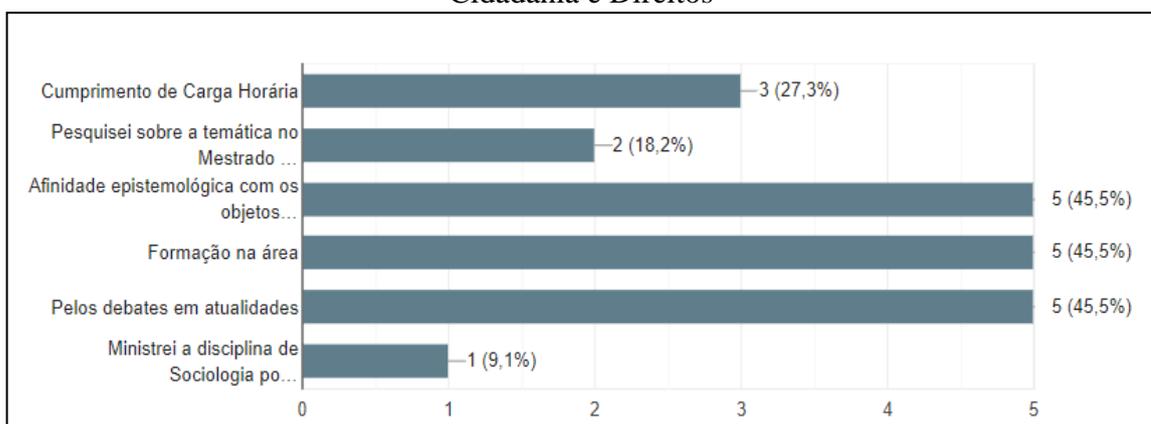
Sobre o tempo que o professor dedica para a sala de aula integralmente, na disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, nos Cursos Superiores de Tecnologia, baseado nessa pesquisa, é de 18,2% dos professores (D.E. - Dedicção Exclusiva).

Sem o regime de Dedicção Exclusiva não tem pesquisa e nem extensão – O (a) professor (a) que exerce o magistério superior em Regime de D.E. é fundamental na produção do conhecimento [...]. Só com possibilidade de redução da carga horária em sala de aula é possível exercer plenamente as atividades acadêmicas, integrando o ensino e a extensão com a produção científica das universidades. Além de possibilitar a formação de milhares de estudantes com oportunidades de bolsas em projetos acadêmicos, também estimula o desenvolvimento das instituições favorecendo a articulação entre o ensino de graduação, pós-graduação lato sensu, programas de mestrado e doutorado (ADUFS, 2019).

Esse esparso tempo, reflete na qualidade do ensino e no aprendizado discente, havendo perda considerável, pois o professor sem D.E. exerce outras atividades profissionais para seu sustento.

A pergunta 10 (dez) tratava das motivações que levaram ao docente aceitar o desafio para ministrar a disciplina em questão (era possível marcar mais de uma opção). A intenção seria traçar um perfil desse professor. O docente aceita trabalhar uma disciplina por inúmeros motivos e alguns deles acabam prejudicando seu trabalho, uma vez que uma das opções de se ministrar uma disciplina seria a falta de professor competente para tanto. Assim, foi questionado dos entrevistados, as motivações que o levaram ao exercício da docência da disciplina? As respostas ficaram, desse modo, distribuídas como se vê no GRAF. 4:

GRÁFICO 4: Motivos que levaram ao exercício da docência da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos



Fonte: Corrêa (2020)

É possível verificar pelas respostas, que há uma segurança de que um número maior de professores que trabalham a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos nos Cursos Superiores de Tecnologia da UEG, o fazem pela formação na área, por afinidade epistemológica com os objetos de pesquisa e por debates em atualidades, o que demonstra conhecimento de causa, formação, panorama da realidade que os cerca, e uma visão realista e preocupada de mundo, levando segurança e confiança por parte da coordenação de cursos de que o trabalho caminha para ser bem feito. Assim há uma certa autonomia, de acordo esses três pontos mais elencados e nos referimos à autonomia

como a liberdade de fazer algumas escolhas tanto no plano didático e metodológico como na flexibilização de horários e atividades, vinculando o conceito à ideia de independência (...) não podemos eximir o significado de autonomia da noção de comprometimento voluntário do professor com seus valores, suas práticas, seus educandos e a instituição em que trabalha (DAVOGLIO; SPAGNOLO; SANTOS, 2017, p 179)

Dos pesquisados, de acordo com as respostas dessa 10ª pergunta, 3 (três) professores afirmaram que ministraram essa disciplina, para cumprir carga horária, ou seja, 27,3% do universo de pesquisados. Para nós, observadores, essa constatação é preocupante, uma vez que indagamos sobre o que passa na cabeça de professor ao trabalhar com a disciplina, ou quais dificuldades ele terá, ou ainda, como lidar com questionamentos aos quais ele não tem ou teve formação e preparos adequados? Os alunos não terão contato com essa disciplina novamente e provavelmente perderão uma oportunidade única de debater com seus pares sobre assuntos tão relevantes. Então, é um motivo de preocupação para todos essa realidade descoberta na pesquisa, mas é algo que permeia a vida dos professores, tanto do ensino superior como do ensino médio, conforme pode ser visto no relato do professor do ensino médio da rede estadual paulista, Marcos Brites, de 50 anos, que é formado em biologia e em matemática, mas leciona também física. Segundo ele

não foi uma escolha de carreira, mas uma necessidade [...]. Preferia dar aulas na minha área, mas peguei as aulas por necessidade. Tive que voltar a me atualizar, rever vários conceitos para que eu pudesse dar o melhor de mim para os alunos [...]. Tem sido um grande desafio, mas dou o máximo de mim (SALDAÑA, 2017, p. 1).

Por conta disso, essa constatação deve ser um motivo de reflexão por parte dos gestores da instituição, de modo que uma situação como essa seja evitada.

Uma vez demonstrados os procedimentos relativos ao percurso metodológico escolhido, passamos agora ao capítulo das análises conforme percurso descrito anteriormente com o objetivo de desvelar sentidos e percepções sobre o ponto de vista dos docentes que ministraram a disciplina de “Diversidade, Cidadania e Direitos”, nos Cursos Superiores de Tecnologia na UEG.

CAPÍTULO 3 – NADA ACONTECE POR ACASO: sentidos de formação e práticas na disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, nos Cursos Superiores Tecnológicos da UEG

NADA ACONTECE POR ACASO

“De uma coisa podemos ter certeza:

De nada adianta querer apressar as coisas.

Tudo vem ao seu tempo,

Dentro do prazo que lhe foi previsto.

Mas a natureza humana não é muito paciente.

Temos pressa em tudo!

Aquela situação que você mesmo provoca,

Por pura ansiedade de não aguardar o tempo certo.

Mas poderia dizer:

- Mas qual é o tempo certo?

- Bom, basta você observar os sinais.

Geralmente quando alguma coisa está para acontecer ou chegar até sua vida,

pequenas manifestações do cotidiano

enviarão sinais indicando o caminho certo.

Pode ser a palavra de um amigo, um texto lido, uma observação qualquer.

Mas com certeza, o sincronismo se encarregará de colocar você

no lugar certo, na hora certa, no momento certo,

Diante da situação ou da pessoa certa!

Basta você acreditar que nada acontece por acaso!

E talvez por isso que você esteja agora lendo essas linhas...

Tente observar melhor o que está a sua volta.

Com certeza alguns desses sinais já estão por perto,

Você nem os notou ainda.

Lembre-se que o universo

sempre conspira a seu favor,

quando você possui um objetivo claro

e uma disponibilidade de crescimento.”

(Paulo Coelho, apud MEDEIROS, 2017)

Toda ação humana é fruto de uma compreensão histórica que localiza esse ser em um espaço e tempo determinados. Assim, não entendemos que ações humanas sejam fruto de causalidades, sem que estas estejam relacionadas com o cotidiano, com a vida, com a cultura de uma sociedade em um tempo e espaço determinado. Partindo da gênese que compõe o surgimento da Disciplina no âmbito da Universidade Estadual de Goiás, passamos a proceder nossa aproximação com os dados que nos ajudam a entender de forma mais pormenorizada o fenômeno que tentamos desvelar.

Cabe ressaltar que as falas dos participantes das entrevistas, bem como as respostas aos questionários serão grafadas em itálico para diferenciarem-se do aporte teórico apresentado pelos autores que nos acompanham na construção do trabalho. Já no capítulo anterior, ao situar os docentes participantes da pesquisa, apresentamos o perfil dos mesmos a fim de elucidar e dar visibilidade aos participantes.

Neste capítulo, ao examinar as entrevistas, a nós concedida por dois gestores e as respostas da segunda parte dos questionários respondidos, buscamos desvelar os sentidos relacionados ao fenômeno realizado a procura de nos aproximarmos das significações presentes na coleta de dados. Com isso, objetivamos alcançar o entendimento acerca da criação da disciplina (seus momentos e situações), e as percepções dos docentes no âmbito da disciplina.

3.1. DE NADA ADIANTA QUERER APRESSAR AS COISAS: a gênese da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos na Universidade Estadual de Goiás

Nesse momento passaremos aos relatos dos Gestores 1 e 2, nomes dados aos gestores que contribuíram para nossa maior compreensão da formação da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos.

De acordo com as palavras declaradas por esses antigos gestores (que atuam hoje – em junho de 2020 - somente como docentes), objetos da entrevista, que trabalharam de forma consultiva junto ao UEG quando do pensar e da elaboração da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos (como parte integrante das disciplinas obrigatórias que comporiam o núcleo comum, bem como de sua formação), é que trazemos as discussões acerca dela no âmbito das relações sociais quanto a vivência e as experiências docentes. De acordo com Flick (2013) a interpretação do que os professores/gestores descreveram, serão objetos de análise, a partir das declarações na entrevista.

A partir da ideia da importância da escola ou da educação na formação do cidadão, a UEG repensou seu currículo e introduziu em todos os cursos ministrados em seus campi¹², tanto nos cursos presenciais, quanto nos cursos de educação à distância, uma disciplina oriunda da Ciências Sociais. Essa inserção como pode ser observada, poderia trazer um desafio na forma de planejamento e execução da disciplina, como conteúdo do ementário e que formação adequada poderia ou deveria ter, o docente para trabalhar tal disciplina.

Esta disciplina, Diversidade, Cidadania e Direitos, poderia ter uma certa dificuldade em ser implantada, uma vez que

não há um curso (graduação) em que compõe todos os temas propostos pela disciplina, havendo cursos de Pós-graduação ou formação continuada, o que cabe uma outra solução à gestão da disciplina em idealizar a formação específica para seu corpo docente que tivessem interesse em trabalhá-la, realizando eventos de formação a todo semestre, em que os docentes são convidados a participar (MOREIRA, 2019, p. 83)

Desse modo é possível verificar alguns dos impasses vividos pela UEG, quando da implantação da disciplina em todos os cursos.

Como relatado pelo Gestor 2, a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, não surgiu como “*num passe de mágica*” ou como uma ideia nova e exclusiva da Universidade Estadual de Goiás. Inicialmente se formou um Grupo de Trabalho (GT), do qual ele fazia parte, que esteve imbuído da responsabilidade, que “*foi para pensar uma disciplina de núcleo, que foi para contemplar aquilo que estava presente nas determinações do Conselho Nacional de Educação*”, e continuou

Então a UEG veio numa estrada já aberta pelo Conselho Estadual de Educação, para a Educação Básica. Então o movimento não foi só da UEG, o órgão gestor do sistema educativo de Goiás já tinha aberto um caminho, quando o Conselho Nacional publicou, a partir de 2010 as normativas e sobretudo a partir de 2012, a resolução sobre Educação em Direitos Humanos, Goiás já tinha aberto uma estrada, e que facilitou, porque quando a UEG passou por seu processo de reconhecimento, né, o Conselho Estadual de Educação chamou a atenção para importância disso estar presente na universidade (GESTOR 2 – ENTREVISTA).

A UEG cumpria determinações de políticas educacionais direcionadas pelo Governo Federal. De acordo com o novo Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos

¹² De acordo com a Lei nº 20.748, de 17 de janeiro de 2020, que estabelece a Reforma Administrativa da Universidade Estadual de Goiás – UEG, foram transformadas em Unidades Universitárias, 33 (trinta e três) antigos Campi que passaram a ser subordinadas a 8 (oito) Campi que permaneceram, mas que tiveram os nomes alterados de acordo com as regiões do Estado de Goiás: Metropolitano, Central, Norte, Nordeste, Cora Coralina, Oeste, Sudoeste e Sudeste.

(2012), essa determinação veio amparada nas “Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos” que foram estabelecidas pelo Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação em 2012, por meio da Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012.

A educação em Direitos Humanos, de acordo com essa Resolução (CNE/CP1, de 30/05/2012), tem como fundamento legal a Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, essa lei diz que cabe ao Ministério da Educação e do Desporto, exercer as atribuições do Poder Público Federal, em matéria de educação, ou seja, a esse ministério cabe formular e avaliar a Política Nacional de Educação, zelar pela qualidade do ensino e zelar pelo cumprimento das leis. Essa resolução nº 1, se fundamenta também na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, além de documentos internacionais assinados pelo Brasil.

O texto das Diretrizes Nacionais de Educação em Direitos Humanos, através de seu Parecer nº 8, conceitua Direitos Humanos como frutos da luta pelo reconhecimento, realização e universalização da dignidade humana, ele explica que os direitos Humanos foram histórica e socialmente construídos, por isso estão em constante elaboração, ampliando o reconhecimento dos Direitos em razão das transformações ocorridas nos diferentes contextos sociais, históricos e políticos (Brasil, 2012). Esse parecer enfatiza a importância da educação nesse processo de construção histórica e social, é considerada uma das mediações fundamentais tanto para o acesso ao legado histórico dos Direitos Humanos, quanto para a compreensão de que a cultura dos Direitos Humanos é um dos alicerces para a mudança social, por assim ser, a própria educação é reconhecida como um dos Direitos Humanos.

Ainda em relação ao processo de criação da disciplina na Universidade, o Gestor 2 nos disse que o "*conselho estadual chamou a atenção para a importância dessa temática de Diversidade e Direitos Humanos e Diversidade Cultural de Diversidade Étno-racial*" e que esse Conselho Estadual tomou essa decisão baseada no que ela já tinha visto como a demanda dos movimentos sociais:

O Movimento Negro em Goiás, fez uma gestão junto à secretaria de educação básica e na época nós levamos essa demanda para o Conselho Estadual de Educação, quando nós chegamos na UEG em 2015 a aprovar a disciplina. É resultado de um movimento da sociedade que tinha galgado em conquistar espaço na educação básica e que agora estava conquistando espaço no ensino superior. Esse movimento em Goiás é um movimento no Brasil, outros estados estavam nesse movimento, Pernambuco é um dos estados que havia avançado bastante nessas discussões sobre direitos humanos na educação básica. Pernambuco tinha feito uma disciplina para educação básica, de Educação em Direitos Humanos, inclusive formando professores para trabalhar com essa disciplina, então o cenário de Brasil é de um movimento favorável a isso (GESTOR 2 – ENTREVISTA).

Por sua fala o que percebemos é que houve uma movimentação por parte de grupos de interesse, como no caso desse Movimento Negro, que se fez presente ao demonstrar a insatisfação com o que era estudado nas escolas de Goiás e atendendo a essa movimentação o Conselho Estadual de Educação promoveu mudanças, com a finalidade de aparar essas arestas discriminatórias para com determinados grupos sociais.

A disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, de acordo com o Gestor 1 *"é uma disciplina específica criada a partir de um projeto de criação da nova matriz curricular da UEG, que iniciou um processo no ano de 2013, concluiu em 2015"* assim sendo, ela, *"é uma disciplina obrigatória na matriz curricular"* e o Gestor 1, ainda complementa que a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos

tem no seu arcabouço um conjunto não só de conteúdos, conteúdos regulares, programáticos e científicos, mas que pensa a formação de um cidadão, ou de um profissional cidadão que contribua e conheça dos seus direitos e ajude também demais indivíduos a conhecerem os seus direitos (GESTOR 1 – ENTREVISTA).

O Gestor 1 acrescentou outros dados importantes sobre essa disciplina, ele afirmou que a nova *"matriz curricular" é "em substituição a de 2009, matriz curricular de 2015"*, e complementou a respeito dela *"o Conselho Superior da Universidade aprovou a nova matriz curricular e os novos PPCs (Propostas Pedagógicas Curricular), consecutivamente essa disciplina passou a ser implementada em todos os cursos de graduação da universidade, sejam os cursos de bacharelado, tecnólogo ou licenciatura"*.

Apreendemos que houve uma importante participação de vários interessados nessa nova Matriz, na construção dela ele afirmou

cada um podendo se responsabilizar e dar contribuição e também refutar as sugestões que haviam na construção da nova matriz curricular, então foi um movimento dialógico de ir e vir, entre administração superior, nos casos mais específicos a pró-reitoria de graduação e os câmpus e os interlocutores diretos que éramos nós e até os alunos, que em determinados momentos, também foram ouvidos. Então foi muito interessante isso, muito rico no processo (Gestor 1 – Entrevista).

Mais adiante, relatou que acerca do desafio de construção da nova matriz curricular. Essa matriz curricular é abrangente no sentido de atender anseios de um grupo grande, não somente de professores ou de alunos, mas de inúmeros interessados e que puderam partilhar dessa tão rica experiência acadêmica

construir uma nova matriz curricular e implementar uma nova disciplina, que corresponda aos desejos e aos pensamentos técnico-científico dos

pesquisadores, dos pensadores, dos professores, da comunidade científica envolvida na construção do conhecimento. Então isto é uma das coisas que a gente tem que pontuar, nunca é consensual a construção de um PPC, e muito mais de uma matriz curricular que algo gigante e complexo (GESTOR 1 – ENTREVISTA).

No seu processo de criação, de acordo com a fala dos gestores, houve entraves, como questionamentos preconceituosos por parte de alguns professores, e dificuldade de desapegar das estruturas existentes. É possível perceber ainda, que nesse processo de elaboração e debate, ocorreram encontros com os “níveis mais altos” dos Campos e com os “níveis mais baixos também” (essa nomenclatura é própria da fala de um desses gestores, sendo aqui, apenas replicada). E ainda sobre esse processo de gestação da disciplina, professores, que se imagina, trabalharia para a valorização e aceitação do outro, e que poderia contribuir de forma positiva com a implantação da disciplina optaram pelo inverso

Porque alguns anteviam ou questionavam “ah, meus alunos vão perguntar, num curso de química ou num curso de física, numa engenharia: pra que isso, pra quê que a gente vai estudar isso?”, então construir uma nova cultura para importância de discutir as questões multiculturais, as questões dos direitos humanos, as questões das diversidades, não é algo fácil, porque o que a gente sempre insistia na construção da nova matriz curricular é construir uma nova cultura, e os professores sobretudo os mais antigos, estavam também, muito apegados, isso segue em muitos de nós, nos apegamos a algumas estruturas, a alguns documentos, e isso era um dificultador para implementação e para aprovação de disciplina, então houve muita discussão e no início, como eu disse, houve muita resistência, claro mais do que agora, as pessoas atualmente estão mais tranquilas quanto a isto, mas a construção foi difícil, que era desconstruir algumas estruturas curriculares mesmo, que estavam nos documentos didático-pedagógico, nos documentos técnicos pedagógicos da universidade e que teriam ser deixados de lado para se acrescentar um novo, que estava chegando (GESTOR 1 – ENTREVISTA).

A vista disso, o Gestor 1, continua sua explanação sobre a disciplina, ele trouxe uma ideia positiva do que foi a presença dessa disciplina no meio acadêmico, uma necessidade de garantia de direitos e da educação, independente da pessoa. Ele disse que ela “é resultado de uma política e de uma necessidade, que a gente via, que as pessoas mais vulneráveis, o público mais excluído, que normalmente estava fora da universidade, teve esta garantia de poder entrar e de poder ter os seus direitos garantidos, de estudar e o direito à educação” .

Relativamente a laboração do pensar a disciplina, o Gestor 2 relata sobre sua participação direta no Grupo de Trabalho que a pensou de acordo com as determinações do CNE, “eu participei então, do GT (Grupo de Trabalho), que foi para pensar uma disciplina de núcleo, que foi para contemplar aquilo que estava presente nas determinações do Conselho Nacional de Educação”.

Mesmo que alguns grupos de docentes, na Universidade Estadual de Goiás tenham sido resistentes e preconceituosos, como descrito anteriormente, foi possível identificar reações positivas em outras instituições de ensino superior quanto à instituição dessa disciplina na UEG, conforme ele relatou

essa disciplina e a forma como ela foi implementada, processualmente na universidade, trouxe alguns fatores positivos para nós, que foi a nossa visibilidade positiva as relações com outras universidades. Por exemplo, existe um Fórum de pró-reitores, são pró-reitores de graduação, esse ForGRAD (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação) por exemplo, fui para apresentar, neste encontro nacional de pró-reitores de ensino e graduação, em Brasília, foi muito interessante a reação, das universidades brasileiras, escutando que a gente tinha uma disciplina específica, para trabalhar cidadania, direito e os temas, que estão contidos nesta disciplina e que fala da diversidade, da cultura plural que o mundo é constituído, e das relações sociais constituídas. Então, a visibilidade da UEG, por causa da implementação dessa disciplina, foi muito positiva. Isto tornou também artigos para congressos no campo dos direitos humanos e das políticas públicas de inclusão (GESTOR 1 – ENTREVISTA).

Os dois professores entrevistados discorreram também sobre o saldo que a disciplina trouxe. Atentemos então para a fala de cada um, seus depoimentos sempre positivos e inclusivos, como quando da fala sobre a criação da Coordenação dos Direitos Humanos, o que valorizou ainda mais esse tema na universidade e também trouxe conquistas humanas, como a possibilidade de acesso ao nome social, para alunos interessados. Outro ponto relevante diz respeito as intenções da gestão quanto a formação docente para disciplina. É possível encontrar pluralidade no modo como as práticas docentes têm sido orientadas no sentido da formação quanto aos saberes docentes (TARDIF, 2002), assim, saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições de formação, da formação profissional, dos currículos e da prática cotidiana” (p.54). O professor que ministra a disciplina não detém um único saber, não está atrelado a uma única formação, não tem uma única linha de pensamento e pesquisa.

Eu leciono a disciplina e vejo o bem que ela faz, como que era constrói e desconstrói visões de mundo e visões de valores, sobretudo no campo dos direitos humanos que as pessoas têm de forma equivocada. Então é interessante perceber os resultados e como os alunos reconhecem, nas avaliações, o quanto que eles aprendem, e o quanto descobrem outros valores e descobrem também, coisas, novidades no campo do conhecimento e da cultura em geral, estudando os conteúdos desta disciplina. Então isto, eu acho que é uma das coisas favoráveis da disciplina, também é favorável além desse conjunto de conteúdos, que trabalha a formação de valores, que são valores positivos para a vida do cidadão, que passa por nós na universidade [...] por causa da política de acessibilidade e de inclusão, e foi no rastro, digamos, desta política, que surge a disciplina como uma necessidade para

educar a comunidade acadêmica e os futuros profissionais, bem como a criação da Coordenação dos Direitos Humanos, da Pró-reitoria de Graduação. Então essa Coordenação, é quem faz o acompanhamento da formação dos professores para esta disciplina, nesses anos de 2014, começando em 2014, 2015, 2016, 2017 até 2018, a gente fez anualmente uma capacitação, ou seja, a formação de professores para esta disciplina. Foi muito, por causa desta formação a gente acabou descobrindo, muita gente interessada em trabalhar especificamente as questões de direitos humanos e, decorrente disso também, no ano de 2015 foi aprovada, numa resolução do Conselho Acadêmico do CSU, o direito ao nome social para travestis e transexuais, na nossa Universidade, nos documentos acadêmicos, depois já, seguinte, no ano de 2018, a gente conseguiu uma aprovação, também mediante a uma resolução do CSU, da criação dos Núcleos de Direitos Humanos e Diversidade, nos câmpus que sentirem afeitos (GESTOR 1 – ENTREVISTA).

Essa fala, sobre a forma positiva como a disciplina foi vista pelos alunos e esteve presente junto aos professores entrevistados. Ressaltamos que ambos discorreram sobre os avanços que nasceram junto da implantação da disciplina no âmbito dos cursos da universidade, claro que esses avanços que surgiram “*não aconteceu da noite para o dia*”, nem pelo fato dela simplesmente existir, mas porque os professores fizeram diferença, porque a comunidade acadêmica envolvida fez diferença e também, porque a Universidade resolveu fazer diferença, como relatado:

Eu como professor, das turmas que eu passei até hoje, o percentual de alunos, assim, não tenho precisamente para te dizer, mas assim pensando na acolhida no movimento dos alunos foi muito positivo eu estou agora concluindo neste semestre, a qualidade da reflexão dos alunos nas temáticas presentes na ementa da disciplina é impressionante, e olha que se estamos passando no Brasil, um momento difícil, para debates desta natureza e os alunos não tem arredado o pé, escolhido assim, temas dentro da ementa aquilo que eu tenho feito em seminários, eles têm escolhido temáticas inclusive mais ousadas até, o que, bem na fronteira assim, do que aquilo que previsto na ementa, tem pegado aquilo mais polêmico, mais complexo de se discutir, né, inclusive me levando a fazer debates de alta qualidade com eles, normalmente não é comum se discutir esse tema na educação, né, por exemplo, um debate que eu fiz com eles na semana passada, sobre saúde mental, direitos humanos e saúde mental, impressionante assim, eu não tinha uma noção, não é que eu não tinha uma noção, eu não tinha uma expectativa que eles tinham preparado... eles fizeram uma discussão que poucos alunos tem feito, eles foram resgatar a história dos hospitais psiquiátricos no Brasil, não é, debater essa nova proposta em relação aos manicômios, inclusive contestaram essa proposta do atual governo de querer restabelecer os manicômios, uma política que crítica existiu no Brasil até nos anos 80, a condição da mulher, né, a condição do negro no mercado de trabalho, a discussão de corpo e economia, corpo e dominação masculina, então assim, do total de alunos que passou por mim, a rejeição ou a indiferença para com a disciplina, foi muito pequena, então, eu acho que foi uma decisão acertada da universidade, de fazer isto, de incluir isso como parte, e por que que eu digo acertada, por que a universidade ao fazer isso, ela assume seu papel de instituição

formadora, ela não é só de preparação para o mercado de trabalho, mas de transformadora (GESTOR 2 – ENTREVISTA).

No entanto, destacamos que nem tudo foi concordante na construção dessa nova disciplina, como relatado pelos entrevistados, ainda que o exposto pelos gestores/professores tenha ressaltado pontos positivos que demonstram o otimismo em relação a constituição da disciplina, verificamos também, ainda que em menor proporção, alguns elementos contraditórios que geraram dificuldades, em especial no trato com a formação dos professores, como pode ser compreendido no relato a seguir:

E são só avanços - você poderia perguntar - são só coisas boas? Não, tem também muitas dificuldades nesses 5 anos, constata-se resistências, a dificuldade na formação dos professores, por que a gente foi perdendo a capacidade de convocar, devido à questão financeira, neste ano mesmo de 2019 e no de 2018, no segundo semestre, a gente não conseguiu fazer a formação e outras ações planejadas, por causa da questão financeira e do recuo do repasse das dotações orçamentárias para as questões da formação, então a gente vê, que além das resistências, por parte dos professores, mas também a dificuldade de mobilizar uma universidade multicampi com Campos a mais de 500 km de distância da sede da Reitoria onde, as formações são realizadas, e isso tudo são impedimentos e que vão contra um processo e o projeto mais amplo e sistemático, que estava planejado e está planejado, para execução dessa disciplina. Então, a gente tem visto todas as questões relacionadas a disciplina, poderia ser melhor trabalhada, mas, no entanto, a gente não conseguiu avançar por causa das dificuldades geográficas e da dificuldade financeira de conseguir, por exemplo, diárias que é o específico para trazer um professor, de seus Campos de origem, até Anápolis para um curso de um dia de formação. Então essas questões acabam dificultando o trabalho que faríamos ou que deveria ser feito (GESTOR 2 – ENTREVISTA).

A disciplina é uma disciplina nova, ainda há o que aprender para lidar com suas dificuldades, mas o que desejamos é que questões de ordem financeira, administrativa e porque não dizer também, de ordem ideológica, não atrapalhe o modo como o trabalho está sendo executado. Que os gestores tenham a sensibilidade de compreender valor e mais do que isso, a importância que essa disciplina tem para todos os cursos, em especial nos de formação Superior Tecnológica da UEG.

3.2. PEQUENAS MANIFESTAÇÕES DO COTIDIANO - A Representação Docente

Como já mencionado, foram enviados 23 (vinte e três) questionários por correio eletrônico, pelo sistema do *Google Docs*, desses, 11 (onze) foram respondidos. Pela quantidade de respostas obtidas após o primeiro contato (6 questionários foram respondidos), foi enviado novamente a todos esses docentes um novo pedido de resposta ao questionário, alguns alegaram

que responderiam quando pudessem e outros, em número menor, disseram que já haviam respondido.

No questionário que enviamos, a distribuição das perguntas ocorreu do seguinte modo: do total de 21 (vinte e uma) perguntas, as 10 (dez) primeiras, que podemos denominar primeira parte, procurou levantar o perfil dos participantes, dessas, 08 (oito) perguntas eram fechadas e 02 (duas) eram abertas: as perguntas número 3 (três) e 5 (cinco). A primeira parte, já foi apresentada no capítulo 2.

Quanto a segunda parte, com 11 (onze) perguntas restantes, todas abertas e sem limite para as suas respostas (LAKATOS; MARCONI, 2019), procurou-se dar ao docente questionado, a possibilidade de se expressar sobre sua vivência em relação a disciplina, desvelar seus sentidos e também de levantar sua opinião sobre a mesma, sua relação com os discentes, suas trajetórias após o contato com a disciplina, além da percepção dos mesmos sobre os termos Diversidade, Cidadania e Direitos.

Na parte introdutória do Questionário, colocamos uma nota explicativa acerca do que se tratava esse questionário, quem era o autor da dissertação relativa ao questionário, quem era o professor orientador da dissertação, o título da dissertação e foi lembrado ao inquirido que, a sua participação era voluntária e que a qualquer instante, o mesmo poderia declinar de responder ao questionário.

3.3. TENTE OBSERVAR MELHOR O QUE ESTÁ A SUA VOLTA: Percepções docentes

Como primeira parte desse questionário, procuramos elencar o perfil docente daqueles que ministraram a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, nos Cursos Superiores de Tecnologia da Universidade Estadual de Goiás. A pronta participação dos docentes foi satisfatória, ainda que desejássemos que todos se prontificassem, mas daqueles 23 (vinte três) professores solicitados a participarem, quase 50% (cinquenta por cento) deles deram um aval positivo a pesquisa e se dispuseram em responder, isso proporcionou um recorte satisfatório desse universo. Uma pena que houve um pequeno desinteresse por parte do restante do grupo solicitado, mas essa ausência não desmerece, nem diminui a importância do trabalho. Assim, passamos agora a pôr à vista as respostas ao questionário aberto, de modo a desvelar, em suma, as opiniões e perspectivas dos docentes diante da disciplina em questão.

3.3.1 Tudo vem ao seu tempo: capacitação

Com a questão 11 (onze), procuramos provocar o professor no sentido de que ele descrevesse e se questionasse acerca da sua formação inicial. A pergunta o inquiria sobre se sua formação inicial o capacitava para ministrar a disciplina em questão? O seu objetivo era saber quais professores se identificavam como aptos a trabalhar com a disciplina por sua formação inicial. As respostas, na sua grande maioria foram sim, a formação inicial contribuiu para criar uma capacidade profissional em ministrar a disciplina. Foram 72,72% de “sim”, sempre relacionando a formação inicial com os contextos abrangidos na disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos. Os “nãos” que apareceram foram divididos em duas categorias. O “não” acompanhado de uma explicação que conduzia a um “sim”, que corresponde a 18,18% do total de respostas e um único “não” efetivo, conclusivo e finalístico, que representa 9,1% do total. Explicando o “não” seguindo de “sim”: a pergunta remetia à formação inicial, a graduação, e alguns desses professores ainda que dissessem “não” quanto a essa formação, explicaram que numa etapa após a graduação eles tiveram o preparo adequado, como pode ser visto na resposta de Atlas *“Não, porém, fiz uma especialização na área”* e Crio, que mesmo que não tenha falado em especialização, disse que sua carreira como bancária trouxe a expertise necessária, *“Não. A minha carreira como funcionária do Banco do Brasil S/A me trouxe uma visão abrangente do ser humano e das necessidades do entendimento das partes e do todo”*. A titânide Febe foi incisiva ao dizer *“Não, porque quando fiz a graduação não tínhamos em nossa grade esta disciplina”*. Diante disso pode-se concluir que 90,9% dos professores dessa pesquisa, mesmo aqueles que mencionaram trabalhar a disciplina como ajuste de carga horária, se sentiam confortáveis em ministrá-la.

Na pergunta 12 (doze) indagamos: A Universidade Estadual de Goiás realizou algum curso, seminário, palestra, evento, para formação de professores a/o preparando para o trabalho com a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos? (Se sim, comente quando foi, onde e o que foi trabalhado). As respostas foram as mais variadas. Houve um “não”, que representou 9,1% do universo, vários “sims” acompanhados de explicação, como a de Lápeto que complementou *“houve um seminário na Reitoria em 2016 com esse objetivo”*, de Teia que disse *“lembro de ter participado de diversas formações promovidas pela PRG, nas quais os professores da disciplina partilhavam experiências no exercício docente e ouviam palestras que possibilitavam pensar a temática”*, de Mnemosine que foi conclusiva e objetiva na sua explicação ao citar, inclusive, parceiras com outras Instituições de Ensino Superior – IES, *“Sim. Foram cerca de cinco ciclos de estudo dentro da UEG promovidos pela Coordenação de Direitos Humanos e Diversidade da PRG e outros em parceria com as outras três IES: UFG,*

IFG e IFGoiano”, outros que disseram não saber quando ocorreu e ainda um professor, Oceano, que disse que ocorreu “*01 evento vago. Não houve capacitação*”, então a maioria, 72,72%, descreveu que sim, houve algum preparo por parte da UEG no sentido de aproximar o professor do assunto a ser tratado em sala, através da disciplina, todavia não foram tão claros e específicos como Mnemosine e Teia. Mas, o que mais importa, é que as respostas mostraram que o professor está sensível ao que é tratado na disciplina e como na fala dos professores Nascimento; Hetkowski (2007) “os cursos de formação de professores devem se basear sobre as dificuldades dos alunos, permitindo a estes o desenvolvimento de competências” (NASCIMENTO; HETKOWSKI, 2007, p. 237) e ainda complementam sobre esses cursos de formação dizendo a respeito das matérias dadas, eles relatam “matérias mais sensíveis às verdadeiras necessidades desse sujeito. Antes de tudo que seja um curso aberto a escutar, entender, saber de suas crenças, convicções e representações sobre o que é ensinar e aprender...” (NASCIMENTO; HETKOWSKI, 2007, p. 237).

Ao refletir, sobre o questionado e respondido nessa 12^a (décima segunda) pergunta, encontramos a necessidade da formação continuada que Carvalho (2003) cita como “elemento importante na construção da autonomia – tem como seu principal agente o professor; a ele se dirigem todos os atos do projeto” (p. 89), assim a responsabilidade maior está nas mãos do professor, que mesmo ao notar a falta elementos que o preparem ou que o aproxime desse novo tema a ser trabalhado em sala de aula por parte da IES, buscará elementos de formação. Podemos concluir que, aquilo que os 80% dos professores do questionário disseram ter havido, harmoniza-se com a seguinte fala,

contudo, no processo de construção dessa autonomia, a finalidade última é o desenvolvimento do aluno como ser construtor também de sua identidade. O primeiro passo é desenvolvido pelo professor, que se não for autônomo não poderá auxiliar na construção da autonomia do educando (CARVALHO, 2003, p. 89).

Dessa maneira podemos ver a importância do engendramento da autonomia edificada no docente, que de acordo com Carvalho (2003), reflete-se no desenvolvimento discente, daí a necessidade do docente autônomo para refletir essa autonomia no aluno.

3.3.2 Basta você observar os sinais: sentidos docentes sobre Diversidade, Cidadania e Direitos

As perguntas 13 (treze), 14 (quatorze) e 15 (quinze) tiveram a intenção de desvelar a percepção do professor, esclarecer as interpretações que ele tem da vivência de algo por ele

visto, acompanhado e sentido, nesse caso acerca do que norteou a disciplina, percepções da Diversidade, da Cidadania e dos Direitos.

No que tange a Diversidade o que notamos, por suas respostas, que esses docentes conseguiram compreender e interpretar o verdadeiro significado da Diversidade. Eles descreveram como é importante a reflexão da necessidade do reconhecimento da Diversidade, uma vez que

estamos diante de uma nova globalidade marcada pelo fortalecimento da economia neoliberal, que penetra em diferentes campos da vida social e termina por cooptar, inclusive, categorias que durante muito tempo estiveram ligadas aos movimentos sociais em favor de uma sociedade menos desigual. A desigualdade e o não reconhecimento da diversidade geram a proliferação dos conflitos sociais como uma marca da sociedade contemporânea (SANFELICE; BASSANI, 2020, p. 71).

Dessas respostas notamos que não apareceu nenhum professor que destoasse do restante, uns descreveram sua percepção resumidamente, como Cronos que disse “*aceitar as diferenças*”, outros foram um pouco mais adiante como Mnemosine que relatou “*É o reconhecimento que o mundo e a vida são constituídos por uma pluralidade cultural, onde o/a outro/a é visto como legítimo outro, cada pessoa e cada grupo possui uma história, uma cultura, uma etnia, singularidades que vão constituir as mais diversas identidades*” e Teia que disse sua percepção sobre Diversidade “*Entendo por diversidade a possibilidade do entendimento e convívio das diferenças uma vez que somos de natureza plural, até mesmo em aspectos biológicos. Deste modo, o a diversidade possibilita o entendimento da diferença como questão de identidade*”, mesmo direto como foi Cronos ou mais completo como Mnemosine e Teia, ambos corroboram com o que nos ensinou o patrono da educação brasileira, ele afirmou que:

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou a menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar come eles, mas a eles, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito, é um isto ou aquilo, destratável ou desprezível (FREIRE, 2006, p. 120).

Sobre a Cidadania, houve também, uma certa unanimidade de respostas, compreenderam a importância de “despertar os brasileiros para a cidadania e educá-los para praticarem-na com naturalidade e constância” (RESENDE, 1992, p. 67), houve um padrão, todavia um dos professores parece não ter compreendido bem a pergunta e descreveu a

cidadania na sua percepção em relação aos discentes, Lápeto disse “*Há de se destacar o despreparo com que as gerações de jovens atualmente chegam à Universidade. Desconhecem o mínimo necessário ao desempenho de seu papel no exercício da democracia*”. Cronos foi econômico na sua interpretação, mas nem por isso equivocado “*Conjunto de direitos e deveres que um ser deve exercer*”, muito próximo do que Resende (1992) descreveu como o significado de cidadania, ou seja,

qualidade ou direito de cidadão. E cidadão como sendo o indivíduo no gozo de seus direitos civis e políticos de um Estado. Mesmo agora com a democracia quase consolidada, as instituições estão de tal forma viciadas pelas manipulações e abusos de poder, que os direitos dos cidadãos persistem um tanto cerceados (RESENDE, 1992, p. 68).

Mnemosine, ainda a respeito da Cidadania, foi a mais didática e destacou “*refere-se ao exercício de todas as mulheres e homens que gozam de forma plena quando participam da vida social de seu país, cidade, sabendo-se sujeito de direitos. O que lhes dão a qualidade de ser cidadão, e conseqüentemente sujeito de direitos e deveres*”. Trata-se de uma tarefa um tanto árdua, a tarefa de levar a consciência cidadã aos nossos pares, Resende (1992) ainda contribui nos esclarecendo que em poucas nações, a consciência e a prática da cidadania foram suficientemente desenvolvidas, há muitos milênios assiste-se tirania, autocracia e opressão. Assim, complementa de forma lúcida a responsabilidade que recai sobre os docentes em relação ao repasse do que seja a cidadania aos discentes,

Insistimos em que estamos falando de um novo e importante item de evolução cultural que as sociedades desses países devem incluir em seus ideais e objetivos. Por ser ainda incipiente a ideia de cidadania entre nós, ela não consta, clara e adequadamente, dos objetivos e currículos escolares. As escolas, que deveriam ter a responsabilidade principal de educar para a cidadania, são omissas em relação a isso [...]. Acreditamos, porém, ser necessário alargar a ideia de cidadania para abrir novos horizontes e novas possibilidades para a atuação das pessoas em sociedade, em benefício dela mesma, de maneira individual ou coletiva (RESENDE, 1992, p. 68).

O terceiro termo, dos três que compõe o nome da disciplina, Direitos, pelo que parece um dos docentes não compreendeu bem a pergunta, que imaginamos não estava complexa ou fora de contexto, ele respondeu

Sua pergunta se refere ao Direito do Consumidor? Não está muito clara, mas se for, os direitos estão ficando mais claro para a sociedade, a mesma tem muito mais consciência dos direitos do que anos atrás, o consumidor tem mais acesso aos seus direitos. Com revolução da Informática a população obteve mais informações (CEOS – QUESTIONÁRIO).

Os outros professores compreenderam o teor da indagação e do mesmo modo como ocorreram nas respostas sobre Cidadania e sobre a Diversidade, uns pouparam na resposta como Cronos (sempre sucinta e direta) ao dizer “*Aquilo previsto em lei*” e outros detalharam um pouco mais sua percepção como Teia que relatou “*Na concepção epistemológica o direito é uma área do conhecimento que permite ao homem viver em sociedade, resguardando-lhes sua proteção a valores fundamentais como por exemplo, a vida, a educação, a escola, ao trabalho etc.*”. Uma outra percepção, de Mnemosine, sobre Direitos foi: “*Diz-se daquilo que é justo, correto conforme a lei. É uma prerrogativa que deveria ser de todos os homens e mulheres que são iguais em direitos e obrigações conforme legisla a lei maior do país, a Constituição*”, essa percepção corrobora com os dizes de Vidal Neto (1979) “o direito é definido como o conjunto das condições por meio da quais o arbítrio de cada um pode harmonizar-se com o arbítrio dos demais, segundo uma lei universal de liberdade” (VIDAL NETO, 1979, p. 89). Assim, o Direito deve ser uma conquista do cidadão e ele deve estar presente por meio do Estado em toda sociedade.

O professor Boaventura de Sousa Santos descreve uma comunidade periférica na cidade do Rio de Janeiro, favela do Jacarezinho, que foi denominada por ele de Pasárgada, numa de suas obras (SANTOS, 2015), na qual os seus moradores, que foram esquecidos e oprimidos, estavam desprotegidos do direito oficial. Esses por sua vez, seus habitantes, organizavam-se e resolviam seus conflitos por meio da associação de moradores, assim nos leva a uma ideia de um novo direito, o qual nasce das classes marginais, se torna legítimo e efetivo e se contrapõe ao legislador formal estatal, na sua forma burocrática de processo. Assim, o direito da população pouco esclarecida é um direito falso e limitado, criado por pessoas que a circunda e com isso ele não tem acesso ao que é apresentado como direito oficial na Constituição Federal brasileira e garantido pelo Estado (SANTOS, 2015).

Na questão seguinte, 16 (dezesseis), indagamos sobre a importância da Disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos para o discente. Como resposta, praticamente todos os docentes se equipararam, todos eles descreveram pontos positivos e apontaram essa disciplina como fundamental e relevante para a formação do discente. No universo dessas boas respostas destacamos esta inferência

É uma disciplina de formação, no geral contribui para construção de um sujeito que possa ver de forma mais ampla questões que envolvem os temas das diferenças e, de certa forma, a amplitude do direito em certas garantias para com isso. Seja na perspectiva dos direitos humanos ou na linha mais garantista, além disso, é também importante para compreensão das

narrativas histórias que nos trazem a esse modelo de sociedade que vivemos atualmente (HIPÉRIÓN – QUESTIONÁRIO).

Por essa fala é possível dizer que em relação a importância dessa disciplina, o papel da escola é fundamental, uma vez que

é necessário que a escola esteja preparada para atuar nesta nova sociedade [...] a participação da escola neste novo cenário é fundamental para o êxito na formação de alunos capazes de atuar de forma crítica e autônoma na sociedade. O professor deve interagir com os alunos (MERCADO, 2007, p. 16).

A próxima questão, 17 (dezesete), pedíamos a opinião dos docentes em relação a disciplina em questão, sobre a necessidade de haver algum requisito para ministra-la. Como respostas, uma única titânide, Tétis, destoou das respostas dos colegas, ela disse “não, precisa”, ela não justificou a sua negativa, apenas disse um “*não*”, os outros docentes descreveram ser importante “*graduação adequada*” (Ceos), “*ter a formação curricular*” (Oceano), “*formação mínima adequada*” (Hipérion), “*ser um professor licenciado*” (Lápeto), ter “*especialização/formação na área*” (Atlas), ter “*um aperfeiçoamento neste ponto*” (Febe) e ainda de modo mais abrangente dois professores disseram “*ter formação acadêmica para a docência no ensino superior e que minimamente conheçam os conteúdos da ementa para trabalhar de forma segura e competente*” (Mnemosine) e “*entendo que nenhuma disciplina deve ser ministrada meramente por considerações de conhecimento técnico, no entanto, defendo a ideia que para ministrar um disciplina que conduz a reflexão das relações sociais, o docente deveria ter uma preparação mínima, um curso de formação que lhe levasse a compreender a necessidade da disciplina*” (Teia). As falas dos professores, a respeito do, ou dos requisitos necessários para ministrar a disciplina, como pode ser visto em Febe, vai além dessa formação acadêmica ou curricular. Febe diz que tem de ter “*aperfeiçoamento*”, isso nos faz crer e lembrar das palavras de Tardif (2002) que esse “*aperfeiçoamento*” seria algo que complementaria o saber universitário

Do ponto de vista metodológico, essa definição exige o que poderíamos chamar de um distanciamento etnográfico em relação aos conhecimentos universitários. Dizendo de maneira polêmica, se os pesquisadores universitários querem estudar os saberes profissionais da área de ensino, devem sair de seus laboratórios, sair de seus gabinetes na universidade, largar seus computadores, largar seus livros e os livros escritos por seus colegas que definem a natureza do ensino, os grandes valores educativos ou as leis da aprendizagem, e ir diretamente aos lugares onde os profissionais do ensino trabalham, para ver como eles pensam e falam, como trabalham na sala de aula, como transformam programas escolares para torná-los efetivos, como

interagem com os pais dos alunos, com seus colegas etc. (TARDIF, 2002, p. 12).

Solicitamos para os docentes relatarem os resultados obtidos em sala de aula, por meio da pergunta 18 (dezoito), com essa disciplina. Aqui verificamos a reflexão trazida pelo professor do seu trabalho e do valor que essa disciplina tem para o discente em formação, uma indagação muito importante para compreensão da disciplina e da responsabilidade que o docente carrega. As reações dos docentes foram positivas, podemos confirmar isso ao analisar o retorno dado. Encontramos três tipos de respostas, um tipo com respostas mais curtas, um tipo de resposta que declinou um pouco do perguntado e outro tipo com respostas mais bem elaboradas. Vamos a elas:

Com relação as respostas curtas, tivemos três, mas positivas: Atlas, *“muitos responderam bem, inclusive na mudança de comportamento”*, Cronos *“melhor compreensão de mundo”* e Crio *“integração da turma”*.

Quem margeou um pouco do contexto da pergunta foi Tétis: *“então, já faz muito tempo, mas me recordo que os alunos disseram que o conteúdo que trabalhei em sala com eles caiu na prova do ENAD, daquele ano”*.

Os outros *feedbacks* recebidos foram os mais positivos e demonstraram a importância disciplina, nesse sentido, destacaremos aqui as falas desses professores, Hipérion disse *“há uma mudança de posição dos alunos em temas sensíveis, como racismo e ações afirmativas, sexismo, homofobia, direitos humanos. Percebo que os alunos passam a perceber essas questões com mais profundidade, empatia e sensibilidade”*; Mnemosine descreveu sua experiência *“alunos mais autônomos e conscientes de seus papéis enquanto sujeito de direitos. Adquirem conhecimentos mais amplos sobre cultura e cidadania. Aprendem sobre comportamento social e os marcos legais que nascem dos direitos humanos. vislumbram sobre organização social e cultura geral”*; Ceos relatou *“melhor conscientização sobre as nossas ações, melhorando e consolidando para as próximas gerações”*; Teia falou que *“muitos alunos mudaram seus posicionamentos e passaram a relatar situações que lhe conferiram a capacidade de se colocar no lugar do outro”*; Febe disse *“trabalhei por quatro período esta disciplina em cursos diferentes trabalhamos com atividades de pesquisa, seminários entre outros foi muito insertante percebi que agregou muito no conhecimentos dos mesmos”*; Lápeto disse *“minha experiência foi muito positiva, pois iniciamos um trabalho em que todos os estudantes eram envolvidos pela atualidade dos temas, e em muitas ocasiões eram eles quem decidiam os assuntos a serem expostos e debatidos em sala de aula”*, outra declaração foi a seguinte

Um dos fatos marcantes nesta trajetória foi a transformação concreta de uma turma inteira que era praticante de discriminação, exclusão e segregação por conta da denominação religiosa de alguns colegas. A partir disciplina a turma saiu da ignorância, conheceu a pluralidade das religiões, suas origens, fundamentos e filosofias . Desmistificaram os pré-conceitos e se libertaram. Foi um dos momentos mais bacanas que pude vivenciar na prática do respeito, do reconhecimento de que religião do outro não é ruim, que é apenas diferente e que o outro tem direito de escolher, de praticar e de ser respeitado na sua escolha (OCEANO – QUESTIONÁRIO).

Assim, esse lugar de fala, demonstra o quão importante é o trabalho do professor com essa disciplina. Uma disciplina que forme o cidadão, sendo isso o mais importante. Por isso para o professor Paulo Freire a escola tem papel primordial nessa formação do aluno em cidadão, como podemos ver em seu relato

a Escola Cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos e de deveres. O que caracteriza é a formação para a cidadania. A Escola Cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção da cidadania e de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade. É coerente com o seu discurso formador, libertador. É toda escola que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos-educadores também sem eles mesmo. E, como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia (FREIRE, apud STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 155).

A nossa pesquisa também teve o interesse em saber das dificuldades que os professores tiveram no trabalho com a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos. Assim, indagação 19 (dezenove) trazia: qual foi ou quais foram, sua(s) maior(es) dificuldade(s) na docência da disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos? Uma das respostas desses professores não coadunou com a pergunta, Ceos falou “*em relação ao cenário político como um todo, os acadêmicos estão sem esperança com um país ético e que pensa no bem-estar coletivo. Há uma desmotivação significativa em relação a Cidadania x Corrupção*”. Outro professor, Febe, redarguiu “*não termos um treinamento para aperfeiçoarmos nossos conhecimentos*”, numa fala anterior esse mesmo docente já havia negativado (pergunta doze), sobre se a UEG havia promovido alguma capacitação, o que foi demonstrado pelas declarações dos outros professores que não foi assim, que os professores tiveram atividades formativas para o trato da disciplina. Quanto as outras respostas, podemos ver que cada que alguns professores elencaram problemas de formação dos alunos, falaram sua “*bagagem*” de vida, como nas seguintes falas sobre as dificuldades tidas, “*os preconceitos que os alunos trazem de suas vivências*”, Atlas; “*fazer o*

discente refletir com pensamentos divergentes, ou seja olhar os dois lados”, Cronos; *“falta de leitura a respeito”*, Crio. Um professor, falou sobre recursos didáticos, disse

minha maior dificuldade foi encontrar material pedagógico atual, mas isso também foi um grande diferencial, pois optei por trabalhar com filmes e matérias de jornais e revistas eletrônicas, partindo de fatos atuais e os contextualizando às teorias contidas na ementa do componente curricular (LÁPETO – QUESTIONÁRIO).

Outros quatro professores descreveram suas dificuldades relacionadas a universalidade dos temas da disciplina, Mnemosine falou de sua dificuldade *“trabalhar sobre os conteúdos sobre direitos humanos de minorias. Política de cotas, por exemplo”*, Tétis relatou que sua dificuldade na disciplina foi de *“trazer para realidade dos alunos”* por seu curso ser Superior de Tecnologia em Estética e Cosmetologia, Hipérion descreveu sua dificuldade em relação ao momento atual vivido no país, ele descreve

há atualmente uma onda de posição conservadora, um pragmatismo às avessas que trazem uma posição liberal das noções de mérito, liberdade, função do estado e direitos. Desconstruir ou debater de coração aberto essas questões são complicadas e complexas quando o engessamento se faz muito forte (HIPÉRIÓN – QUESTIONÁRIO)

e ao final Teia disse que sua dificuldade na docência da disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos foi *“inicialmente não saber exatamente a finalidade da disciplina, depois ter formação adequada para ministra-la e por fim ampla dimensionalidade da proposta da disciplina”*.

Pela fala de alguns professores encontramos uma queixa em relação aos alunos no que se refere a dificuldades docentes em trabalhar com a disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos: Ceos e Cronos disseram respectivamente, *“os acadêmicos estão sem esperança (...) há desmotivação significativa”*, *“fazer o discente refletir”* e Atlas complementou aos dizer sobre os *“preconceitos que os alunos trazem”*. Observamos então, uma falta de motivação desses discentes, parte por falta de identificação com professor/disciplina (seus preconceitos), parte pelas tarefas escolares que esses alunos não se sentem interessados (mal acostumados em executar o ato de refletir) e sobre isso levantado, Jesus (2008) ratifica ao afirmar que

também a aprendizagem e a motivação dos alunos dependem da identificação destes com o professor. No entanto, verifica-se que muitos alunos apresentam insucesso funcional, isto é, a sua aprendizagem ou saber não corresponde ao que seria de esperar dado o nível de escolaridade, e muitos encontram-se desmotivados relativamente às tarefas escolares (JESUS, 2008, p. 22).

Na pergunta 20 (vinte) há uma identificação muito grande com a pergunta dezoito (entretanto nesse questionamento, o que se pedia era para que os interlocutores falassem sobre

os resultados obtidos no trato da disciplina, se esses seriam favoráveis ou não), a vigésima questão, então, indaga de forma peculiar, se se acredita que a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos produz algum tipo de modificação junto aos conhecimentos dos alunos e pede ainda para identificar quais e o motivo que se se acredita nessa mudança. E diante das respostas dadas pelos professores que ministraram essa disciplina, eles acreditam de forma unânime que a disciplina em questão promove sim, mudanças positivas e assertivas na vida do discente, conforme podemos ver nos recortes das falas de cada um a seguir: *“É possível [...] o que posso afirmar é que os discentes passam a ter uma noção mais sensível as questões que envolvem a disciplina e por conseguinte podem ter mais empatia a visão de mundo dos outros”*, Hipérion; *“com certeza, pois o discente poderá compreender um mundo que diverge do tradicional”*, Cronos; *“sim; a forma de respeitar o outro”*, Atlas; *“ela, a disciplina, trabalha em uma visão ampla de informações levando as pessoas a buscar informações mais diversas da realidade”*, Febe; *“é importante que o professor se preocupe em desenvolver sua aula reconhecendo as diferenças existentes [...] o professor que reconhece as diferenças em suas aulas é capaz de reconhecer o outro e valorizá-lo de acordo com suas especificidades e potencialidades”*, Crio; *“sempre vou acreditar que a disciplina irá promover uma melhor consciência acerca dos valores humanos. O despertar dessa consciência já é um fator fundamental, para serem passados para as próximas gerações”*, Ceos; *“sim, acredito, pois presenciei o despertar político dos jovens estudantes ao conhecerem os temas trabalhados”*, Lápeto; *“minha experiência foi pequena e não consigo responder com precisão. Mas acredito que sim, porque o aluno passa ter um olhar diferente para as questões por exemplo de gênero, cultura, direitos e outros”*, Tétis; *“sim, forma a consciência crítica do aluno, o empodera...”*, Mnemosine; *“os indivíduos, [...] tem condições de se reconhecer como cidadão do mundo. Responsável por tudo que o cerca. Desde o aspecto do envolvimento ao aspecto da omissão”* encerra Oceano. O que podemos elencar, como mais evidente na fala dos professores, é possibilidade de mudança, a crença na mudança, uma maior consciência, despertar político dentre outros pontos relevantes.

A pergunta 21 (vinte e um) questionou aos docentes sobre se havia algo que eles gostariam de nos relatar, identificar, relembrar ou problematizar da disciplina “Diversidade, Cidadania e Direitos” ou momentos vividos como docente dessa disciplina, mas que de algum modo não havia aparecido ao logo do questionário e que seria importante descrever. Alguns professores disseram que não havia nada mais a relatar ou complementar, que o questionário foi bem trabalhado nesse sentido e outros professores optaram por deixar em branco e nada

responderam, levando-nos a crer que as perguntas anteriormente feitas foram em si, suficientes e claras. Ainda sobre essa pergunta 21, um docente nos relatou

penso que ao ter essa disciplina no núcleo comum de seus Cursos, a UEG faz história e demonstra amadurecimento em relação a humanização de seus alunos e mesmo de seus professores. A disciplina é de grande importância na construção de pessoas comprometidas com a formação de uma sociedade justa e solidária (TEIA – QUESTIONÁRIO).

A fala de Teia corrobora com o que Moran (2007) disse sobre a importância de visualizar aquilo que é essencial aos alunos e seu cotidiano no sentido de construção de sociedade de cidadãos e “avançaremos mais se soubermos adaptar os programas previstos às necessidades dos alunos, criando conexões com o cotidiano, com o inesperado” (MORAN, 2007, p. 57).

Até aqui, as inferências sobre os dados levantados na pesquisa, nos permitiram entender que nem todas as concepções docentes estão ajustadas as perspectivas elencadas na ementa da disciplina, fato que pode vir a dificultar uma docência que tenha por finalidade um princípio emancipatório do indivíduo, devendo forma-lo para a realização de uma sociedade em que as diferenças não sejam causas de conflitos mas de uma convivência respeitosa estabelecida no diálogo e na aceitação do outro.

COMO NOSSOS PAIS - CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

COMO NOSSOS PAIS

Não quero lhe falar meu grande amor, das coisas que aprendi nos discos
Quero lhe contar como eu vivi e tudo o que aconteceu comigo
Viver é melhor que sonhar, eu sei que o amor é uma coisa boa
Mas também sei que qualquer canto é menor do que a vida de qualquer pessoa
Por isso cuidado meu bem
Há perigo na esquina
Eles venceram
E o sinal está fechado prá nós que somos jovens
Para abraçar seu irmão e beijar sua menina na rua
É que se fez o seu braço o seu lábio e a sua voz
Você me pergunta pela minha paixão
Digo que estou encantada como uma nova invenção
Eu vou ficar nesta cidade não vou voltar pro sertão
Pois vejo vir vindo no vento
Cheiro de nova estação
Eu sei de tudo na ferida viva
Do meu coração
Já faz tempo eu vi você na rua
Cabelo ao vento
Gente jovem reunida
Na parede da memória essa lembrança é o quadro que dói mais
Minha dor é perceber que apesar de termos feito tudo o que fizemos
Ainda somos os mesmos e vivemos
Ainda somos os mesmos e vivemos
Como os nossos pais
Nossos ídolos ainda são os mesmos
E as aparências
Não enganam não
Você diz que depois deles
Não apareceu mais ninguém
Você pode até dizer
Que eu 'tô por fora ou então que eu 'tô inventando
Mas é você que ama o passado e que não vê
É você que ama o passado e que não vê
Que o novo sempre vem
Hoje eu sei que quem me deu a ideia de uma nova consciência e juventude
'Tá em casa guardado por deus contando vil metal
Minha dor é perceber que apesar de termos feito tudo, tudo, tudo o que fizemos
Nós ainda somos os mesmos e vivemos
Ainda somos os mesmos e vivemos
Ainda somos os mesmos e vivemos
Como os nossos pais

(COMO NOSSOS PAIS, 1976)

A escolha da poesia “Como nossos pais”, de autoria de Belchior, composta em 1976 quando o cenário da ditadura militar tornava os anos duros e construía uma sociedade que ainda hoje aponta reflexos daquele contexto histórico, penso ser oportuna para as palavras finais deste trabalho. Reconheço que não vivemos mais os “anos de chumbo”, mas quantos de nosso jovens professores que atuam na formação de outros jovens sujeitos trabalhadores, ainda entendem o processo educativo como reprodução de uma sociedade conservadora e moralista que nos impede de ir além de nosso horizonte limitado; nos impede de derrubar os muros e de construir pontes que permitam a passagem para um sociedade onde as consciências sejam permeadas pelo respeito as diferenças e a busca de equidade de direitos. Ao que nos parece “ainda somos os mesmos e vivemos como nossos pais”.

Apesar desse triste cenário esse trabalho é um anúncio e uma denúncia. Anunciamos que caminhos estão sendo trilhados, ainda que os percursos sejam tortuosos. Mas denunciemos o descaso de todos e de cada um que deveria ser o responsável direto pela formação das massas trabalhadoras que chegam em nossos cursos universitários, principalmente os que buscam cursos de tecnologia com intuito de poderem adquirir um pouco mais de dignidade em suas duras rotinas de trabalho, aqui reside o nosso compromisso como docentes, especialmente nesses tempos em que a diversidade tem sido colocada a prova, e alguns tentam a silenciar e a negá-la, excluindo-a do debate necessário ao cotidiano.

Diante desse mosaico de avanços e contradições, alertamos que nossas considerações, por conta da continuidade do assunto e da necessidade de constantes verificações, se apresentam como transitórias. Não deixo de expressar meu sentimento de gratidão e de alegria por ter chegado até aqui. É recompensador poder vislumbrar a passagem e ver que a caminhada foi longa e difícil, mas que, nem por isso, deixou-se de fazê-la com satisfação. Assim, a nossa travessia foi acontecendo, como na fala de Riobaldo, e se aproxima da chegada “eu atravesso as coisas – e no meio do caminho não vejo! – só estava entretido na ideia dos lugares de saída e de chegada” (ROSA, 2019, p.30).

De início, como dito, tratamos de situar o leitor nos caminhos que nos levaram a produzir este trabalho, retomando o problema e os objetivos da pesquisa, pontuando os alcances e as contribuições que foi permitido desvelar e em seguida a compreensão de como se deu a atuação e o desvelar das concepções docentes, dos cursos superiores de tecnologia, o modo como os professores da disciplina se organizaram e se preparam para ministrá-la. Aqui nos deparamos uma indagação que norteou todo o percurso desse trabalho.

Foi possível notar, pelas entrevistas junto aos gestores, que as temáticas que permeiam a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, foram originadas como orientação de uma

Política Nacional de Educação, que teve seu nascedouro no antigo Ministério da Educação e que foram reverberadas para as outras Unidades da Federação, por meio das Secretarias de Educação, como base de sustentação havia certa preocupação com cidadãos marginalizados, silenciados, sem a cultura e/ou a educação que os impossibilita acesso dos seus direitos, como ser humano. Grupos de Trabalhos na Universidade Estadual de Goiás foram desenvolvidos para o planejamento da disciplina, pensaram na temática da Diversidade, dos Direitos Humanos, Raça e Etnia, segundo os Gestores 1 e 2 entrevistados.

Os professores por sua vez, ao participarem respondendo ao questionário por nós proposto, expressaram seus sentidos. Essa percepção nos permitiu o desvelamento de que os docentes participantes se mostraram, quase que na sua totalidade, imbuídos de promover o maior alcance discente trabalhando com essa temática na disciplina. Pelas falas, sempre houve engajamento e responsabilidade de formação adequada e de dedicação para com o discente.

Como objetivo geral, o presente trabalho teve por interesse compreender e desvelar os sentidos atribuídos por docentes da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, integrante do currículo comum dos cursos superiores de tecnologia da UEG. Para a execução do processo de pesquisa o mesmo foi desdobrado em três objetivos específicos, a saber: i) esclarecer conceitualmente e historicamente a relação entre educação e as temáticas da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, bem como sua inserção no processo pedagógico como necessidade de pertencimento ao núcleo comum de disciplinas da UEG, ii) identificar o perfil do docente que ministra a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos dos cursos Superiores de Tecnologia da UEG; iii) entender como a disciplina tem sido organizada, interpretada e vivenciada na prática docente, bem como as percepções dos professores que a ministram considerando suas especificidades e imprescindibilidades, que devem considerar o preparo teórico-pedagógico adequado desses docentes.

Assim, o primeiro desses objetivos, foi contemplado quando trilhamos a compreensão da função social da educação, seguindo pela trilha da compreensão da educação na e para a Diversidade entrelaçando os pressupostos teóricos de Cidadania e dos Direitos. Este primeiro passo no permitiu entender o relevante papel de uma educação que, por ser prática social e cultural, está inserida em tempo e espaço determinado e que por esse motivo nem sempre teve presente em sua trajetória a apropriação e entendimento de que a escola é espaço de manifestação das inúmeras diversidades, e que uma primeira delas reside no entendimento da diversidade cultural como chave mestra que destranca, destrava e desvela o entendimento das diferenças no cotidiano escolar. Outrossim, a construção do conceito de cidadania atrelada ao direito desmembrado nos entendimentos civis, políticos e sociais, também são construções

contingenciadas pelo tempo e pelo espaço, sendo necessário séculos de reflexão teórica de desabrocham nas lutas e conquistas, na emersão de vozes silenciadas, na percepção do diferente como um mosaico que enriquece a obra do artista e sem a qual o desenho social perde forma e sentido.

Acerca do segundo objetivo específico, descrevemos o perfil do professor de ministra a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, nos cursos Superiores de Tecnologia da UEG. De acordo com o questionário aplicado, dos 23 (vinte e três) docentes que ministraram a disciplina no espaço de tempo definido, somente 11 (onze) se dispuseram em responder ao questionário e deles, levantamos informações pertinentes ao entendimento do lugar dessa disciplina nos cursos pesquisados. Ao ressaltar que menos de 50% (cinquenta) dos potenciais participantes responderam aos questionários, entendemos ser também este um dado esclarecedor, pois esse dado, não evidenciado concretamente – uma vez que não houve retorno das respostas do questionário – mas dado empiricamente – dada a importância que se dá ao que realizamos como docente – nos permite inferir que para alguns, a disciplina pode não ocupar a centralidade de suas práticas, não sendo importante contribuir para o repensar de novos rumos que a Universidade pode tomar a partir de dados reveladores de suas ações.

Os participantes em sua maioria (81,8%) relataram ter passado por algum tipo de formação continuada; dessa quantidade de professores que tiveram alguma formação continuada, em algum dos três temas da disciplina, em Diversidade, em Cidadania ou em Direitos. Os dados coletados esclareceram que os professores que trabalharam a disciplina no período de 2015 a 2018 foram na sua maioria, de docentes efetivos (81,81%). A informação se deve por conta da reforma administrativa que desligou da instituição, os professores temporários (em 2019). Na pesquisa, dois desses professores, relataram não trabalhar mais na UEG.

No que se refere ao entendimento de como a disciplina tem sido organizada, interpretada e vivenciada na prática docente, bem como as percepções desses professores que a ministram considerando suas especificidades e imprescindibilidades, que devem considerar o preparo teórico-pedagógico adequado, observamos que há uma adequação do professor à disciplina a ser ministrada, uma vez haver certa afinidade com o conteúdo a ser ministrado. O corpo de professores que leciona a disciplina e que participou da pesquisa, descreveu que sua formação inicial veio da área de humanas e por vir desta área, tal profissional seria o mais habilitado para desenvolvimento deste trabalho. A pesquisa nos mostrou que apenas 2 (dois) dos 11 (onze) professores tinham formação em outra área e que o restante, 9 (nove) professores (81,81%), vinham da área de humanas.

Quando se pensou em recepcionar essas concepções e vivências desses docentes que ministraram a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, nos cursos superiores de tecnologia, a intenção era de desvelar os sentidos de como se dava o entendimento do dia-a-dia, desses docentes, no relacionamento com os discentes. Trata-se de disciplina relevante para a formação integral do sujeito com base enraizada na concepção de um sujeito-cidadão, consciente de seus direitos e deveres e que estes só serão plenamente vivenciados socialmente quando nos dispusermos a romper com os silenciamentos impostos aos menos visibilizados socialmente e que, por vezes, são silenciados..

Assim o conhecimento e os debates acerca das temáticas tratadas na disciplina tendem a preparar esse aluno para a convivência em sociedade de forma equilibrada, justa e transparente. É nosso anseio que esse trabalho contribua com a gestão dos cursos superiores de tecnologia, na escolha do docente e também na boa condução de seu trabalho, em relação a essa disciplina, dando-lhe todo o respaldo formativo e profissional e apoio necessário, na medida do preciso. Sendo esses o alcance e as contribuições desse trabalho.

Dentre os desafios presentes para a formação desses professores, que atuam em cursos de formação específica (cursos de tecnologia), que atende a um público oriundo em sua grande maioria de sujeitos da classe trabalhadora - filhos de trabalhos – e que estão em processo de qualificação já atuando no mercado de trabalho, que os gestores da Universidade percebam que essa disciplina é um dos poucos momentos proporcionados aos discentes a desenvolverem uma reflexão crítica, sobre situações do cotidiano na qual muitos deles estão inseridos como agentes sociais, que hora sofrem as discriminações construídas e constituídas em uma cultura de privilégio para alguns poucos e de desprestígio para tantos muitos.

A diversidade, assim como a cidadania e os direitos, são temas que geram muita responsabilidade, sobre quem os trabalha. Percebemos, por conta da fala de alguns docentes, a tendência em descrever de forma limitada sua compreensão acerca do que deveria ser a Diversidade, a Cidadania e aos Direitos Humanos. Essa percepção estrita, por alguns docentes, deveria ser objeto de dedicação maior por parte da gestão dos cursos no sentido de aplicação da ementa, de compreensão do que se pretende com a disciplina que pertence ao núcleo comum. Deve ser compreendida, de forma especial por esses gestores, que os cursos superiores de tecnologia, tem um número reduzido de disciplinas e por isso ausência de contato com disciplinas do porte da antropologia, da sociologia, da filosofia, da ética entre outras, dá uma formação também estreita como cidadão que compreende a formação da sociedade em que ele vive. A disciplina, desse modo, deve ter tratamento especial, pois é, em muitos cursos, a única

oportunidade que os discentes têm de tratar de assuntos tão relevantes na sua formação como homem.

Um fato que nos chamou atenção, que deve servir de aprendizado e ser evitado é o que 3 (três), dos 11 (onze) professores relataram que aceitaram trabalhar a disciplina por não haver outra alternativa. Eles tinham que assumir a regência dessa disciplina, segundo relataram, pois só assim cumpririam sua carga horária relativa ao semestre na instituição. Essa, infelizmente é uma realidade que permeia a UEG.

Atualmente, após o encerramento dos contratos com os professores temporários, o número de docentes que são efetivos da instituição é aquém do necessário para que todas as turmas, de todos os cursos, sejam atendidas. Isso tudo contribui para a dificuldade de se chegar a bons resultados, com essa falta de afinidade do professor com o conteúdo, sendo apenas alguém que está ali de corpo presente, mas não de alma (aqui a compreendemos como a formação de um espírito crítico e unifica o pensado e o vivido), fazendo o tempo passar, perdendo seu tempo e desvalorizando o tempo dos alunos, torna-se uma arma contra as próprias finalidades da disciplina. Em vez que formar para a cidadania, para o exercício do entendimento da relação dos diferentes, faz emergir o desinteresse pelas temáticas e pode reforçar ideias divulgadas amplamente nos meios de comunicação e nas mídias digitais, que pontuam estar certa que os mais necessitados vivam das benevolências dos privilegiados.

Outro ponto que deve servir de atenção aos gestores, correspondente à área de formação e atuação, pois é um requisito importante para uma pessoa trabalhar como docente numa Instituição de Ensino Superior. Entretanto, dos professores que participaram da pesquisa, 2 (dois) deles, disseram que não tinham formação inicial e também não passaram por nenhum tipo de capacitação para lecionar a disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos. Assim como tratado anteriormente, por conta da falta de docentes adequados para lidar com a disciplina, aquele que tem disponibilidade, mesmo não sendo o adequado para assumir a disciplina, acaba se tornando seu professor para tapar uma lacuna. Faz-se necessário o estabelecimento de critérios claros para que os docentes possam ser os titulares dessa disciplina.

Ressaltamos a importância dos cursos de formação como importantes para dar homogeneidade e para que seja pensada uma linguagem comum na maneira como lidar com os discentes, em especial nesse caso, dada a recente inserção da disciplina no núcleo comum a todos os cursos da universidade. Mas sobre a formação, também destacamos avanços, no sentido de que percebemos certa preocupação, que deve ser contínua, com a formação dos docentes e ainda que pudesse haver algum docente que se sentisse desafiado por falta de

material para desenvolvimento das aulas, a gestão esteve sempre atenta, buscando na medida do possível suprir as necessidades, ainda que estas sejam muitas.

Assim, chegamos ao final desse trabalho, com a alegria de ter compreendido um pouco, daquilo que seriam as concepções e percepções dos docentes que trabalham a disciplina e que de igual modo, cremos que servirá de subsídio para que as instâncias administrativas de ensino (as Pró-Reitorias) e as coordenações pedagógicas dos cursos superiores de tecnologia façam análises de forma pormenorizada e acompanhem como está ocorrendo as práticas docentes. Disto imaginamos enviar para os órgãos competentes da Universidade, este trabalho a fim de que seja de seu conhecimento o que até aqui conseguimos desvelar do fenômeno. Este envio possibilita as instâncias gestoras da universidade, repensarem a função social dessa instituição na formação do cidadão goiano.

E pensando em continuidade dessa pesquisa, cremos que possa ser objeto futuro de nossas pesquisas, um estudo mais amplo e aprofundado do conteúdo programático elaborado pelos professores da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direito dos cursos superiores de tecnologia da Universidade Estadual de Goiás. Um outro estudo que poderíamos sugerir, seria uma compreensão por parte dos discentes, em relação às contribuições dessa disciplina em sua atuação profissional. Essas sugestões advêm de novas indagações que foram surgindo no decorrer de nossa pesquisa. Mas fica ainda um brado, que apesar dos avanços que trilhamos, devemos romper os muros, para não sermos os mesmos e vivermos como nossos pais.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **História e Histórias de Vida** – Destacados Educadores fazem a História da Educação Rio-grandense. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

ADUFS: **Cinco motivos que justificam a importância da liberação dos processos de Dedicção Exclusiva**. Feira de Santana - BA, 24 set. 2019. Disponível em: <http://www.adufsba.org.br/noticias.php?id=3789> Acesso em: 13 jan. 2020.

ALMEIDA, Gelsom Rozentino de. **História de uma década quase perdida: PT, CUT, crise econômica no Brasil (1979-1989)**. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

ANDRADE, Vera Regina Pereira de. Cidadania, Direitos Humanos e Democracia: Reconstruindo o Conceito Liberal de Cidadania. *In*: SILVA, Reinaldo Pereira (Org.) **Direitos Humanos como educação para a Justiça**. São Paulo: LTr, 1998, 123-134.

AIRÉS, Luisa. **Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional**. Porto: Universidade Aberta, 2011.

ALVES, Rubem. **Gaiolas ou Asas: a arte do voo ou a busca da alegria de aprender**. São Paulo: Asa, 2004.

ARISTÓTELES. **Tópicos**. Dos argumentos sofísticos. Metafísica: livro I e livro II. Ética a Nicômaco. Poética. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os pensadores, 4).

BARBOZA, Sérgio de Goes. **Responsabilidade social: ética ou estética**. Um desafio para a educação escolar no Brasil. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho Guareschi. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

BEUREN, Ilse Maria. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**. 3. ed., 8. Reimp. São Paulo: Atlas, 2013.

BORGES, Carla Juliana Pissinatti. Perspectivas educacionais em revista: explorando as interfaces da educação social. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 3., 2010, São Paulo. **Anais [...]** Associação Brasileira de Educadores Sociais (ABES), Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092010000100002&lng=es&nrm=abn Acesso em: 4 dez. 2019.

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *In*: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de Educação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2007

BRASIL (DF). Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. Parecer CNE/CP nº: 8/2012. Distrito Federal: Ministério da Educação, 30 maio

2012. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DiretrizesNacionaisEDH.pdf> Acesso em: 9 jan. 2020.

BRASIL, [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, [1988]. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 21 out. 2019

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB). **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, ano 134, p. 2783320, 23 dez. 1996.

CAMACHO, Orlando Terré. Atenção à diversidade e educação especial. *In*: STOBÄUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mouriño. **Educação especial**: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: Edipucrs, 2004. cap. 1, p. 9-14.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

CAMPANHÃ, Josué. **Metáforas de liderança**: aprendendo com a natureza. São Paulo: Hagnos, 2011.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa.; CANDAU, Vera Maria (Org). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 13-37.

CANEDO, Letícia Bicalho. **Nas redes da educação**: O ato de educar em questão. [S. l.], 2013. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/revista/fam01.htm> Acesso em: 28 dez. 2018.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. Fundamentos para uma Educação na Diversidade. *In*: RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento dos (Orgs.). **Diversidade e Cultura Inclusiva**. São Paulo: Unesp, Núcleo de Educação a Distância, 2014. p. 10-30.

CARVALHO José Maurício. Percurso fenomenológico. **Revista Estudos Filosóficos**, São João del-Rei, nº 10, p. 1-15, 2013. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/revistaestudosfilosoficos>. Acesso em: 03 jun. 2020.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: O longo caminho. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania: tipos e percursos. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 18, p. 337-360, dez. 1996. ISSN 2178-1494. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2029/1168> Acesso em: 01 jun. 2020.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa. **Formação continuada de professores**: uma releitura das áreas de conteúdo. Edição. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

CASTRO, Raimundo Márcio Mota de. **História e memórias do ensino religioso na escola pública**: lembranças de tempos discentes e docentes. 2013. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade de Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

CASTRO, Raimundo Márcio Mota de. **Tocar em frente as ensinhanças da dúvida**: a busca da identidade do Ensino Religioso. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Uberaba, Uberaba, 2009.

COMO NOSSOS pais. Intérprete: Belchior. Compositor: Belchior. *In*: **ALUCINAÇÃO**. Intérprete: Belchior: Polygram, 1976. 1 disco vinil, lado B, faixa 1 (4 min 52 seg).

CORALINA, Cora. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha. 6. ed. São Paulo: Global Editora, 1997.

COUTINHO, Carlos Nelson. Notas sobre cidadania e modernidade. **Revista Perspectivas**, São Paulo, 22: 41-59, 1999. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/2087/1709> Acesso em: 03 jun. 2020.

DAVOGLIO, Tércia Rita; SPAGNOLO, Carla; SANTOS, Bettina Steren dos. Motivação para a permanência na profissão: a percepção dos docentes universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, v. 21, n.2, pp.175-182. Mai-Ago 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121099> Acesso em: 12 nov. 2019

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 70. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2001.

FERREIRA, Lier Pires. **Direito internacional petróleo e desenvolvimento**: Políticas de produção petrolífera em áreas inativas com acumulações marginais: São Paulo: Saraiva, 2011.

FERREIRA, Windyz Brazão. O conceito de diversidade no BNCC: Relações de poder e interesses ocultos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 299-319, jul./dez. 2015.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**: um guia para iniciantes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FOUCAUT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Ana Maria Araújo. A voz da esposa: A trajetória de Paulo Freire. *In*: GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire**: uma bibliografia. São Paulo: Cortez, 1996. p. 27-67.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. São Paulo: Editora. Paz e Terra, 2006.

GALEFFI, Dante Augusto. O que é isto – a fenomenologia de Husserl? **Revista Ideação**, Feira de Santana, n. 5, p. 13-36, jan./jun. 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnica de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. O projeto na pesquisa fenomenológica. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS – PESQUISA QUALITATIVA: rigor em questão, 4., 2010, Rio Claro. **Anais [...]**. Rio Claro: UNESP, 2010. p. 1–11.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade étnico-cultural. *In*: RAMOS, Marise Nogueira; ADÃO, Jorge Manoel; BARROS, Graciete Maria Nascimento (Coord.). **Diversidade na educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de educação Média e Tecnológica, 2003. p. 67-76.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GUIRALDELLI JR., Paulo. **As lições de Paulo Freire: Filosofia, educação e política**. Barueri, SP: Manole, 2012.

HOLANDA, Adriano. Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. **Revista Análise Psicológica**, Lisboa, v. 24, n. 3, p. 363-372, jul. 2006. Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312006000300010&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 01 nov. 2019.

HULLEN, Angélica Cristina Nagel. Cidadania e direitos sociais no Brasil: um longo percurso para o acesso aos Direitos Fundamentais. **Rev. secr. Trib. perm. revis.** Ano 6, n° 11; p. 213-227. Abril, 2018. Disponível em: <http://www.revistastpr.com/index.php/rstpr/article/download/213/155169> Acesso em: 01 jun. 2020.

HUSSERL, Edmund. **A crise da humanidade europeia e a filosofia**. Tradução Urbano Ziles. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

JESUS, Saul Neves de. Estratégias para motivar os alunos. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 21-29, jan./abr.2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806404> Acesso em: 27 abr. 2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação:**

abordagens qualitativas. 6. Reimp. São Paulo: EPU, 2001.

MALLMANN, Maria Izabel. **Os ganhos da década perdida:** democracia e diplomacia regional na América Latina. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

MARSHAL, Thomas Humphrey. **Cidadania, classe social e status.** Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARVIN (Patches). Intérprete: Titãs. Compositores: R. Dunbar, G. N. Johnson / Versão de Nando Reis e Sérgio Britto. *In: GO BACK.* Intérprete: Titãs. Rio de Janeiro: WEA, 1988. 1CD, faixa 6.

MATTAR, Fauze Najib **Pesquisa de marketing:** edição compacta. São Paulo: Atlas, 1996.

MATTIUZZI, Alexandre A. **Mitologia ao alcance de todos:** os deuses da Grécia e de Roma antigas. São Paulo: Nova Alexandria, 2000.

MEDEIROS, Ana Nery. **O sentido da vida em 3D:** Revolucionando as dimensões de si mesmo em busca da conexão vital na era dos super-humanos. João Pessoa: Clube de Autores, 2017.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes crédito educativo.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrasil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/credito-educativo/> Acesso em: 31 de mai. 2020.

MERCADO, Luís Paulo; **Percursos na formação de professores com Tecnologias da Informação e Comunicação na educação.** Maceió: Editora Edufal, 2007.

MINAYO, Maria Célia de Souza. **Pesquisa Social:** Teoria, método e criatividade. 24. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2001.

MINISTÉRIO DA MULHER, DA FAMÍLIA E DOS DIREITOS HUMANOS. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/diretrizes-nacionais-para-a-educacao-em-direitos-humanos> Acesso em: 9 jan. 2020.

MONTOLLI, Carolina. **História - Discurso e Memória:** Crimes da Ditadura Militar na Perspectiva Internacional. Belo horizonte: Editora D'Plácido, 2015.

MORAN, José Manuel. **Educação que desejamos** – novos desafios e como chegar lá. 2. ed. Campinas, SP; Papyrus, 2007.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MOREIRA, Thiago Rodrigues. **Diversidade, cidadania e direitos:** concepções de professores/as sobre uma disciplina de núcleo comum da Universidade Estadual de Goiás, nos cursos de bacharelado. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias) Universidade Estadual de Goiás. Anápolis, 2019.

MOTTA, Adilson. **A Importância da pesquisa na construção de conhecimento**. [S. l.], 10 nov. 2011. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-da-pesquisa-na-construcao-de-conhecimento/76090/> Acesso em: 24 maio 2019.

NASCIMENTO, Antônio Dias; HETKOWSKI, Tânia Maria. **Memória e formação de professores**. Salvador, Edufba, 2007.

NOVAES, Valcêmia Gonçalves de Sousa. **Pólo universitário de Palmeiras de Goiás: concretização das políticas educacionais da UEG**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2004.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica: projetos de pesquisas, tgi, tcc, monografias, dissertações e teses**. São Paulo: Pioneira, 1997.

ORTH, Mara Rúbia Bispo; MEDEIROS, Marina; PEREIRA, Giovana. Democracia e Cidadania na Educação Escolar. **PERSPECTIVA**, Erechim. v.35, n.131, p. 127-137, setembro/2011, Disponível em: http://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/131_227.pdf Acesso em: 20 mar. 2020.

OTTONI, Giovanna; RANIERI, Leandro Penna; BARREIRA, Cristiano Roque Antunes. O posicionamento existencial frente à dor: uma aproximação fenomenológica às experiências de atletas lesionados em tratamento. **Revista brasileira de psicologia do esporte**. São Paulo, v. 2, n. 2, p. 1-32, dez. 2008. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-91452008000200005&lng=pt&nrm=iso Acesso em 23 jul. 2019.

PEREIRA, Ariovaldo Lopes et al. **Manual de normas e orientações para elaboração de textos técnico-científicos**. 1 ed. Anápolis: UEG, 2015.

PERISSÉ, Gabriel. **Ler, pensar e escrever**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2018

PINSKY, Jaime. **Cidadania e educação**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **História da cidadania**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

RAÍZES DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. **Por que a diversidade é tão importante e deve ser valorizada?** Disponível em: <https://raizesds.com.br/pt/diversidade-importante/> Acesso em: 7 jun. 2020.

RESENDE, Ênio. **Cidadania: o remédio para as doenças culturais brasileiras**. 2. ed. São Paulo: Summus editorial, 1992.

RIBEIRO, Patrícia de Oliveira. **Da relação com a formação à formação como relação: Vivências, experiências e (re)significações em processos de “Formação para a Inclusão”**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto - Portugal, 2012.

RIBEIRO, Maria Auxiliadora Teixeira; BERNARDES, Jefferson de Souza; LANG, Charles Elias (Orgs.). **A Produção na Diversidade** - compromissos éticos e políticos em psicologia. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo. 2007.

RODRIGUES, Auro de Jesus. **Metodologia Científica**: completo e essencial para a vida universitária. São Paulo: Avercamp, 2006.

ROMANO, Giovanna. **Brasil teve mais de 65 mil assassinatos em 2017**: Número representa uma alta de 4,9% em relação aos 62.517 casos do ano anterior; país registrou 31,6 homicídios a cada 100 mil habitantes. [S. l.], 5 jun. 2019. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/brasil-teve-mais-de-65-mil-assassinatos-em-2017-mostra-atlas-da-violencia/> Acesso em: 6 jul. 2019.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas. 22. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROSTOLDO, Jair Peçanha. **Brasil, 1979-1989**: Uma década perdida? São Paulo: Paco Editorial. 2014.

SALTINI, Márcia Regina. **A cidadania na contemporaneidade brasileira** - Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 2014. Disponível em: <https://conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/40596/a-cidadania-na-contemporaneidade-brasileira> Acesso em: 21 junho 2019.

SALDAÑA, Paulo. **Quase 50% dos professores não têm formação na matéria que ensinam**. FOLHA DE SÃO PAULO, São Paulo, p. 1 - 2, 23 jan. 2017. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/01/1852259-quase-50-dos-professores-nao-tem-formacao-na-materia-que-ensinam.shtml> Acesso em: 18 nov. 2019.

SANFELICE, Gustavo Roesse; BASSANI, Patrícia Scherer. **Diversidade cultural e inclusão social**. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa.; **O direito dos oprimidos**. São Paulo: Cortez Editora, 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Educação** – do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A prática da metodologia científica no ensino superior e a relevância da pesquisa na aprendizagem universitária. **Revisa de Pedagogia Perspectivas em Educação**. Viçosa, v. 1, n. 1. Setembro/ Outubro/ Novembro/ Dezembro, 2007.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muszakt. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Jovânia Marques de Oliveira e.; LOPES, Regina Lúcia Mendonça; DINIZ Normélia Maria Freire. **FENOMENOLOGIA** - Revista Brasileira de Enfermagem, Brasília 2008 mar-abr; 61(2): 254-7. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v61n2/a18v61n2.pdf> Acesso em 16 jul. 2019.

SILVA, Maria Felix da; SILVA, Júlio Pereira da; RAMOS, Carolina Soares. A pesquisa na formação acadêmica: aprender a pesquisar fazendo pesquisa. *In: III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - III CONEDU*, 2016, Natal. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize, 2016. p. 1-9.

SILVA, Marisleila Julia. **Vivências e experiências de professores/as negros/as no ensino superior**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Tecnologias). Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2018.

SORJ, Bernardo. **A Democracia Inesperada: cidadania, direitos humanos e desigualdade social**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

SOUZA, Djacyr Silva de. **Reflexões de educador: Uma coletânea de pensamentos docentes**. Joinville -SC: clube de autores, 2009.

STRECK, Danilo R.; REDIN Euclides; ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. 1. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TAVARES, José Newton Tomazzoni; Educação e cidadania: qual cidadania? **Percursos Acadêmicos**, Belo horizonte, v. 6, n. 12, p. 392-410, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2236-0603.2016v6n12p392> Acesso em: 15 fev. 2019.

THONES, Ana Paula Bellochio; PEREIRA, Marcelo de Andrade. Um Entre o Outro e Eu: do estranho e da alteridade na educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 501-520, abr./jun. 2013. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade Acesso em: 10 out. 2019.

UOL. **Polícia investiga novo suspeito no caso Madeleine McCann**. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/ansa/2019/05/04/policia-investiga-novo-suspeito-no-caso-madeleine-mccann.htm>. Acesso em: 12 jul. 2019.

VIDAL NETO, Pedro. **Estado de direito: direitos individuais e direitos sociais**. São Paulo: Ltr, 1979.

XAVIER, Chico. Oração Nossa. *In: SANTOS, Robson Marques dos. Salve a prece*. [S.l.] Clube de autores: 2016. E-Book.

ZILES, Urbano. Fenomenologia e teoria do conhecimento em Husserl. **Rev. Abordagem Gestalt.**, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 216-221, dez. 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672007000200005&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 03 jun. 2019.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, eu

disponho-me a participar da pesquisa “DIVERSIDADE, CIDADANIA E DIREITOS: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES/AS SOBRE UMA DISCIPLINA DE NÚCLEO COMUM DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS NOS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA”, orientada pelo Professor Doutor Raimundo Márcio Mota de Castro, sob a responsabilidade do mestrando Clayton de Almeida Corrêa, aluno do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPG-IELT, em nível de mestrado acadêmico, da Universidade Estadual de Goiás – UEG. Declaro estar ciente dos objetivos do estudo e que minha participação é voluntária, tendo liberdade para desistir durante o processo de pesquisa, caso venha a desejar, sem qualquer risco de penalização. Permito ao pesquisador a gravação, transcrição e arquivamento de meus relatos para fins de pesquisa científica, tanto atual como posteriores, e estou informado(a) sobre o fato de que meus dados pessoais e identidade de participante não serão revelados. Os dados, porém serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade, além do que conforme preconizado pela Resolução CNS n. 196, de 10 de outubro de 1996, os mesmos serão armazenados por 5 (cinco) anos, depois descartados por meio de incineração, ou danificação da mídia onde os mesmos estiverem armazenados, de forma a impossibilitar seu total ou parcial recuperação. Caso sinta necessidade de contatar o pesquisador durante ou após a análise da entrevista cedida, poderei fazê-lo pelo telefone: (62) 98558-0859; ou por meio do e-mail: claytondomini@hotmail.com. Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo desta, podendo debater a respeito do estudo realizado com o pesquisador.

Goiânia, _____ de _____ de 2019.

Narrador

Clayton de Almeida Corrêa
Pesquisador

APÊNDICE B**TERMO DE CONSENTIMENTO QUESTIONÁRIO DE PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA**

Eu, _____, RG _____, abaixo assinado, concordo em participar pesquisa “DIVERSIDADE, CIDADANIA E DIREITOS: CONCEPÇÕES DE PROFESSORES/AS SOBRE UMA DISCIPLINA DE NÚCLEO COMUM DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS NOS CURSOS SUPERIORES DE TECNOLOGIA”, orientada pelo Professor Doutor Raimundo Márcio Mota de Castro, sob a responsabilidade do mestrando Clayton de Almeida Corrêa, aluno do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPG-IELT, em nível de mestrado acadêmico, da Universidade Estadual de Goiás – UEG. Declaro estar ciente dos objetivos do estudo e que minha participação é voluntária, tendo liberdade para desistir durante o processo de pesquisa, caso venha a desejar, sem qualquer risco de penalização sobre a pesquisa assim como a garantia de anonimato de minha participação. Foi-me garantido que, posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Autorizo ainda, caso necessário, o uso das respostas registradas em questionário, preservando a minha identidade.

Local e data: _____

Assinatura do participante: _____

APÊNDICE C

TEXTO DO E-MAIL DE ENVIO DO LINK PARA A PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

ANEXO: APÊNDICE B - termo de consentimento questionário.doc 28 KB

Prezado/a Professor/a,

Primeiramente gostaria de agradecer pela atenção dispensada e por contribuir com esta pesquisa, que não é só minha, mas de toda comunidade acadêmica. Na Constituição Brasileira (1988), em seu artigo 207, Caput, estabelece a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, em que as instituições de ensino superior devem trabalhar esses três eixos de forma equivalente.

“As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.”

Assim, convido a senhora a clicar no **link abaixo** e responder ao questionário:

<https://forms.gle/87pkue3bVKE6wrN28>

Caso opte por não responder ou por responder parcialmente também estará, assim, contribuindo.

Anexo se encontra um **documento de solicitação de participação na pesquisa**, caso queira poderá ser **assinado e devolvido por esse e-mail** (ou *WhatsApp* 62 98558-0859)

Outrossim, **caso não queira devolver esse anexo, basta que me retorne esse e-mail informando que deseja participar do referido questionário de modo livre e voluntário**, para situação de documentação de sua livre participação.

O meu orientador é o Prof. Dr. Raimundo Márcio, que disponibilizo seu contato para algum eventual esclarecimento: 62 99359-5235.

Assim me despeço e agradeço a atenção dispensada.

Atenciosamente,

Prof. Clayton de Almeida Corrêa

(62) 98558-0859 ou 98300-0670

APÊNDICE D

Entrevista com o professor Gestor 1

Eu sou o professor Gestor 1, sou professor efetivo da Universidade Estadual de Goiás - UEG, trabalho no Câmpus Senador Canedo e até recentemente ainda que indiretamente certamente continuo contribuindo na coordenação de Direitos Humanos e Diversidade da Pró-reitoria de Graduação da UEG / PRG. Por cinco anos estive lá e sou licenciado em Filosofia, mestre em Ciências da Religião e doutor em Sociologia.

O meu campo de estudo e de pesquisa são os Direitos Humanos, Juventude e os Estudos de Gênero e é o campo em que eu estou envolvido em pesquisa e colaboro, e atualmente estou com um Assessor Pedagógico no Campus de Senador Canedo. E contribuindo, na medida em que sou requisitado lá, e na coordenação de direitos humanos. A disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, é uma disciplina específica criada a partir de um projeto de criação da nova matriz curricular da UEG, que iniciou um processo no ano de 2013, concluiu em 2015, então a gente tem uma nova matriz curricular em substituição a de 2009, dessa nova matriz curricular de 2015. E a partir deste ano foi criada essa disciplina, Diversidade Cidadania e Direitos e o CSU - Conselho Superior da Universidade, aprovou na nova matriz curricular os novos PPCs (Propostas Pedagógicas Curricular), consecutivamente, essa disciplina que passou a ser implementada em todos os cursos de graduação da universidade, sejam os cursos de bacharelado, tecnólogo ou licenciatura, então é uma disciplina obrigatória na matriz curricular, isso é importante dizer, por que ela tem no seu arcabouço um conjunto não só de conteúdos, conteúdos regulares, programáticos e científicos, mas que pensa a formação de um cidadão, ou de um profissional cidadão que contribua e conheça dos seus direitos e ajude também demais indivíduos a conhecerem os seus direitos.

Eu estive na construção da ementa que deu origem a essa disciplina, mas, no entanto, a ementa original que nós pensamos, eu e uma equipe de professores não é a ementa que depois foi aprovada no conselho superior da universidade. Haviam ideias opostas e o conselho superior tem poder e pode deliberar sobre reformulação das ementas, na redação, no conteúdo das ementas e isso aconteceu. Nós, a equipe que trabalhou na redação da ementa, tivemos descontentamentos, achávamos que a questão Ambiental, por exemplo, e a questão do Direito Constitucional não deveria aparecer, no entanto isto acabou entrando como conteúdo na ementa desta disciplina. São detalhes que vem contando o quanto é desafiador, construir uma nova matriz curricular e implementar uma nova disciplina, que corresponda aos desejos e aos

pensamentos técnico-científico dos pesquisadores, dos pensadores, dos professores, da comunidade científica envolvida na construção do conhecimento. Então isto é uma das coisas que a gente tem que pontuar, nunca é consensual a construção de um PPC, e muito mais de uma matriz curricular que algo gigante e complexo, e mais ainda assim a gente considera, eu e muito dos interlocutores com os quais tive a oportunidade de encontrar, que são os pares, os professores e reconhecer que a disciplina faz diferença na formação do aluno, ou seja de todos os nossos alunos estudantes da universidade do período de 2015 até aqui. Eu leciono a disciplina e vejo o bem que ela faz, como que era constrói e desconstrói visões de mundo e visões de valores, sobretudo no campo dos direitos humanos que as pessoas têm de forma equivocada. Então é interessante perceber os resultados e como os alunos reconhecem, nas avaliações, o quanto que eles aprendem, e o quanto descobrem outros valores e descobrem também, coisas, novidades no campo do conhecimento e da cultura em geral, estudando os conteúdos desta disciplina. Então isto, eu acho que é uma das coisas favoráveis da disciplina, também é favorável além desse conjunto de conteúdos, que trabalha a formação de valores, que são valores positivos para a vida do cidadão, que passa por nós na universidade. Mas, também, essa disciplina e a forma como ela foi implementada, processualmente na universidade, trouxe alguns fatores positivos para nós, que foi a nossa visibilidade positiva as relações com outras universidades. Por exemplo, existe um Fórum de pró-reitores, são pró-reitores de graduação, esse ForGRADE (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação) por exemplo, fui para apresentar, neste encontro nacional de pró-reitores de ensino e graduação, em Brasília, foi muito interessante a reação, das universidades brasileiras, escutando que a gente tinha uma disciplina específica, para trabalhar cidadania, direito e os temas, que estão contidos nesta disciplina e que fala da diversidade, da cultura plural que o mundo é constituído, e das relações sociais constituídas. Então, a visibilidade da UEG, por causa da implementação dessa disciplina, foi muito positiva. Isto tornou também artigos para congressos no campo dos direitos humanos e das políticas públicas de inclusão. Então isso é interessante notar, das questões favoráveis e isso nos obrigou a participar de um Fórum Interinstitucional das Instituições Públicas de Ensino Superior de Goiás. Constituimos um fórum, resultado da criação dessa disciplina e vale notar que dentro dos prós, das questões favoráveis, a gente conseguiu concretizar e implementar, as políticas de inclusão de forma mais assertiva e por causa disso, a Pró-reitoria de Graduação, já tinha uma política para trabalhar com as pessoas com deficiência e com os alunos com deficiência da universidade. Mas a gente ampliou essa política, por causa, também, desta disciplina, que ficou sobre os cuidados e a coordenação, da coordenação de direitos humanos e diversidade, que foi criada em 2014. Essa coordenação surge a partir do trabalho com as

políticas de inclusão, das pessoas com deficiência, então, é por causa das pessoas com deficiência, dos alunos, especificamente que tudo isto vem surgindo, e a disciplina e eu considero e avalio, que a disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos, é resultado de uma política e de uma necessidade, que a gente via, que as pessoas mais vulneráveis, o público mais excluído, que normalmente estava fora da universidade, teve esta garantia de poder entrar e de poder ter os seus direitos garantidos, de estudar e o direito à educação. Por causa da política de acessibilidade e de inclusão, e foi no rastro, digamos, desta política, que surge a disciplina como uma necessidade para educar a comunidade acadêmica e os futuros profissionais, bem como a criação da Coordenação dos Direitos Humanos, da Pró-reitoria de Graduação. Então essa Coordenação, é quem faz o acompanhamento da formação dos professores para esta disciplina, nesses anos de 2014, começando em 2014, 2015, 2016, 2017 até 2018, a gente fez anualmente uma capacitação, ou seja, a formação de professores para esta disciplina. Foi muito, por causa desta formação a gente acabou descobrindo, muita gente interessada em trabalhar especificamente as questões de direitos humanos e, decorrente disso também, no ano de 2015 foi aprovada, numa resolução do Conselho Acadêmico do CSU, o direito ao nome social para travestis e transexuais, na nossa Universidade, nos documentos acadêmicos, depois já, seguinte, no ano de 2018, a gente conseguiu uma aprovação, também mediante a uma resolução do CSU, da criação dos Núcleos de Direitos Humanos e Diversidade, nos câmpus que sentirem afeitos e tem a necessidade de implementar em políticas mais, e mais estruturadas em seus Campos, nasceu também, como consequência da formação e desdobramento do trabalho, desta disciplina. Então, são questões muito interessantes, que estão ligadas à Coordenação de Direitos, mas é também ligada a coordenação de ensino e aos programas Stricto Sensu de Ensino e Formação da Pró-Reitoria de graduação. Então, são avanços que consideramos específicos, mas muito importantes com, desde a criação da disciplina de Diversidade, Cidadania e Direitos. “E são só avanços?”, você poderia perguntar, “são só coisas boas?”. Não, tem também muitas dificuldades nesses 5 anos, constata-se resistências, a dificuldade na formação dos professores, por que a gente foi perdendo a capacidade de convocar, devido à questão financeira, neste ano mesmo de 2019 e no de 2018, no segundo semestre, a gente não conseguiu fazer a formação e outras ações planejadas, por causa da questão financeira e do recuo do repasse das dotações orçamentárias para as questões da formação, então a gente vê, que além das resistências, por parte dos professores, mas também a dificuldade de mobilizar uma universidade multicampi com Campos a mais de 500 km de distância da sede da Reitoria onde, as formações são realizadas, e isso tudo são impedimentos e que vão contra um processo e o projeto mais amplo e sistemático, que estava planejado e está planejado, para execução

dessa disciplina. Então, a gente tem visto todas as questões relacionadas a disciplina, poderia ser melhor trabalhada, mas, no entanto, a gente não conseguiu avançar por causa das dificuldades geográficas e da dificuldade financeira de conseguir, por exemplo, diárias que é o específico para trazer um professor, de seus Campos de origem, até Anápolis para um curso de um dia de formação. Então essas questões acabam dificultando o trabalho que faríamos ou que deveria ser feito.

Eu fui convidado, assim que passei no concurso, para trabalhar na coordenação e trabalhar na equipe de construção do novo, da nova matriz curricular. Eu me lembro que tinha resistências, por causa de ter uma disciplina obrigatória, as pessoas diziam que essa disciplina deveria ser uma disciplina do núcleo livre, uma disciplina optativa, mas não uma disciplina obrigatória para todos os cursos. Porque alguns anteviam ou questionavam “ah, meus alunos vão perguntar, num curso de química ou num curso de física, numa engenharia: pra que isso, pra quê que a gente vai estudar isso?”, então construir uma nova cultura para importância de discutir as questões multiculturais, as questões dos direitos humanos, as questões das diversidades, não é algo fácil, porque o que a gente sempre insistia na construção da nova matriz curricular é construir uma nova cultura, e os professores sobretudo os mais antigos, estavam também, muito apegados, isso segue em muitos de nós, nos apegamos a algumas estruturas, a alguns documentos, e isso era um dificultador para implementação e para aprovação de disciplina, então houve muita discussão e no início, como eu disse, houve muita resistência, claro mais do que agora, as pessoas atualmente estão mais tranquilas quanto a isto, mas a construção foi difícil, que era desconstruir algumas estruturas curriculares mesmo, que estavam nos documentos didático-pedagógico, nos documentos técnicos pedagógicos da universidade e que teriam ser deixados de lado para se acrescentar um novo, que estava chegando. Então, teve resistências quanto a isso, porque provocou mudanças, muitas mudanças nos PPCs, nos projetos político pedagógicos, nos planos pedagógicos de curso, onde as pessoas estavam ali, enraizadas e acomodadas com aquela estrutura, que até então estava vigente. Fazer esta mudança é mexer as estruturas e nos apegos, que já se tinha em cada curso. Isso não era fácil, era uma mudança, então tem gente que até hoje ainda lamenta algumas mudanças e há outros ainda, que querem fazer novas mudanças, que é difícil também. Mas uma coisa que é importante dizer, é que eu não disse, que nesse processo da construção da matriz curricular, houve vários encontros, com professores, com secretários, com coordenadores pedagógicos, com os NDEs, os núcleos docentes estruturantes, então houve muitos encontros e teve um específico que foi o “Reitoria nos Câmpus”, que foi por regiões, macrorregiões da UEG, que reunia câmpus próximos geograficamente, com professores, alunos e diretores e técnicos para apresentação da nova

matriz curricular, mas antes disso teve visitas técnicas, eu mesmo fui acerca de 5 câmpus. Eu já estava na equipe de construção na nova matriz curricular e a gente ia nos campos para fazer as primeiras apresentações até para que os professores, nos câmpus, pudessem também contribuir com a construção da nova matriz curricular. Então teve um ir aos câmpus, ouvir os professores, ouvir os diretores, depois teve encontros por regiões, depois teve encontros por cursos, para chegar na nova matriz curricular. Foi um processo longo de muitos encontros e era um momento interessante também porque havia um dinheiro para se investir nisso, então eu conseguia mediante convocação, encontrar, como achei muito interessante, o encontro por áreas afins, por cursos. Cada um podendo se responsabilizar e dar contribuição e também refutar as sugestões que haviam na construção da nova matriz curricular, então foi um movimento dialógico de ir e vir, entre administração superior, nos casos mais específicos a pró-reitoria de graduação e os câmpus e os interlocutores diretos que éramos nós e até os alunos, que em determinados momentos, também foram ouvidos. Então foi muito interessante isso, muito rico no processo. Mas sempre haviam as vozes antagônicas, havia sempre as vozes dissonantes, que questionavam e algumas muito oportunas, que também contribuem, diferenciando daquele que questiona, que interpela e ajuda a amadurecer o processo. Então não só professores, mas coordenadores pedagógicos, coordenadores de cursos, secretários, assessores, todos esses profissionais foram ouvidos e muita gente foi envolvida, mas teve também muita resistência neste processo todo ao longo de três anos praticamente, que durou, e acho que algo que continua em construção porque ele é dinâmico, há necessidades de adaptação no decorrer dos anos conforme as necessidades dos cursos nos campos.

APÊNDICE E

Entrevista com professor Gestor 2

Sou o Professor **Gestor 2**, sou graduado em Ciências Sociais pela UFG e mestre em educação, também pela UFG, 49 anos estou na UEG, no exercício da docência há 15 anos estou indo, para o 16º ano. O que eu vi, o que acompanhei nesse processo, é que o Brasil vem, sobretudo a partir de 2010, 2011, a inserção desta temática de Diversidade e Direitos Humanos na educação básica, quanto na educação superior e foram aprovados no conselho de educação superior, resoluções, que determinavam, normatizavam, a inserção dessas temáticas na Universidade, e eu participei então, do GT (Grupo de Trabalho), que foi para pensar uma disciplina de núcleo, que foi para contemplar aquilo que estava presente nas determinações do Conselho Nacional de Educação.

No primeiro momento, o GT entendeu que a disciplina deveria ser Educação e Direitos Humanos ou Educação em Direitos Humanos. GT é um grupo de trabalho criado pela Pró-reitoria de Graduação, para pensar um pouco como, que formato teria, como se essas temáticas exigidas pelo Conselho Nacional de Educação, seriam inseridas no currículo, uma vez que estávamos passando por um processo de revisão curricular, de construção, né, que a gente chamou de desenvolvimento curricular, eu era desse grupo de desenvolvimento curricular, genérico, e de dentro desse grupo, fui destacado para participar do GT, para pensar a temática de Diversidade, de Direitos Humanos, Raça, Etnia, para os cursos da UEG. Então, o Grupo de Trabalho, entendeu que a gente deveria focar um processo, de que tudo deveria decorrer de uma discussão sobre Direitos Humanos, uma vez que os documentos ou a resolução do Conselho Nacional, falava de que os Direitos Humanos deveria ser o articulador do currículo. Então, a gente deveria fazer uma discussão, uma ementa que, por exemplo, como ficou né, com Diversidades, Direito e Cidadania. E a nomenclatura da disciplina seria Educação em Direitos Humanos ou Educação e Direitos Humanos, e por preferência do GT, ficaria Educação em Direitos Humanos, considerando os Direitos Humanos aquilo que a ONU, os órgãos internacionais, mesmo os não institucionais, os que estão fora da ONU, a Plataforma dos DHESCA's, que é a Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais, Ambientais e Sexuais.

Então dentro dos direitos humanos sexuais fazíamos toda discussão de diversidade de , de orientação sexual enfim de toda essa temática dentro dos direitos culturais a gente fazia toda a discussão sobre, etnia, direitos humanos econômicos, sociais... na realidade, seria uma

disciplina que, com esse nome, tentar ia fazer tudo de modo interseccionado e assim fizemos a proposta até para uma ementa mais enxuta para poder dar mais liberdade ao professor, para que ele pudesse construir o seu plano de ensino de acordo um pouco com o perfil do Câmpus, não tão detalhado, mas aí mandamos, devolvemos para o grupo de desenvolvimento curricular, que por sua vez apresentou a pró-reitora e a pró-reitora mandou para o Conselho Acadêmico da Universidade, o CSA. E o CSA resolveu, por bem, mudar o perfil da disciplina, uma ementa mais descritiva, com detalhes e não focando nesse eixo de direitos humanos como este articulador, né, e com esse novo nome, né, de Diversidade, Cidadania e Direitos. Eu, como membro do GT, minha avaliação eu acho que a gente perdeu Por que a supressão da expressão “direitos humanos’ eu acho que a gente perde. Só a palavra “direitos’ eu acho que é muito genérica e você, cabe de tudo, né, eu acho que nós perdemos com isso eu acho que a gente ganhou com a manutenção da disciplina mas ficou muito aberto, agora, digamos assim, deixando de lado essa parte que a gente perdeu porque na verdade sabia que o GT, não era deliberativo, então não posso nem ficar reclamando que a gente perdeu, porque o GT era consultivo. Então por ser consultivo, não pode gerar expectativas conosco quem vai deliberar é o CSA, que é de pleno direito então é sempre bom partir do lado positivo que foi na conquista disciplina que de fato em alguns Campos foi de muita resistência “Ah, isso não é assunto de ensino superior, isto está apenas ocupando espaço no currículo, a gente vai implementar isto aqui no câmpus por que veio um “negócio” de cima para baixo, acho que foi empurrado pelo reitor”... quer dizer, algumas pessoas não compreenderam que era uma discussão longa no Brasil, não era nem uma imposição do Conselho Nacional de Educação, o CNE, foi resultado de uma luta enorme dos movimentos sociais, para ocupar o espaço com educação formal. Então, isto não foi imposição de ninguém, a turma que fez esse discurso da imposição, é por que, de fato, não acompanhou, ou nunca acompanhou, ou não tem acompanhado, a luta dos movimentos sociais, o que fazem um processo informal ou não formal da educação, para ocupar espaço na educação formal, e aí, por outro lado, houve os que entenderam que não era imposição e que celebraram a conquista desta disciplina. Eu como professor, das turmas que eu passei até hoje, o percentual de alunos, assim, não tenho precisamente para te dizer, mas assim pensando na acolhida no movimento dos alunos foi muito positivo eu estou agora concluindo neste semestre, a qualidade da reflexão dos alunos nas temáticas presentes na ementa da disciplina é impressionante, e olha que se estamos passando no Brasil, um momento difícil, para debates desta natureza e os alunos não tem arredado o pé, escolhido assim, temas dentro da ementa aquilo que eu tenho feito em seminários, eles têm escolhido temáticas inclusive mais ousadas até, o que, bem na fronteira assim, do que aquilo que previsto na ementa, tem pegado

aquilo mais polêmico, mais complexo de se discutir, né, inclusive me levando a fazer debates de alta qualidade com eles, normalmente não é comum se discutir esse tema na educação, né, por exemplo, um debate que eu fiz com eles na semana passada, sobre saúde mental, direitos humanos e saúde mental, impressionante assim, eu não tinha uma noção, não é que eu não tinha uma noção, eu não tinha uma expectativa que eles tinham preparado... eles fizeram uma discussão que poucos alunos tem feito, eles foram resgatar a história dos hospitais psiquiátricos no Brasil, não é, debater essa nova proposta em relação aos manicômios, inclusive contestaram essa proposta do atual governo de querer restabelecer os manicômios, uma política que crítica existiu no Brasil até nos anos 80, a condição da mulher, né, a condição do negro no mercado de trabalho, a discussão de corpo e economia, corpo e dominação masculina, então assim, do total de alunos que passou por mim, a rejeição ou a indiferença para com a disciplina, foi muito pequena, então, eu acho que foi uma decisão acertada da universidade, de fazer isto, de incluir isso como parte, e por que que eu digo acertada, por que a universidade ao fazer isso, ela assume seu papel de instituição formadora, ela não é só de preparação para o mercado de trabalho, mas de transformadora e a LDB deixa claro isso, lá no artigo, quer dizer, lá nos artigos referentes a universidade, sobre a educação superior, que a universidade é uma instituição formadora, então não dá para você entrar só com aquilo que é específico de cada curso, tem uma dimensão que é ampla e com a disciplina a universidade cumpriu o seu papel, ela não foi omissa, a própria discussão durante o grupo de trabalho, que eram dois grupos de trabalho, um que era o grupo de trabalho de desenvolvimento curricular - que pensou o currículo como um todo e depois o GT da disciplina, no GT de desenvolvimento curricular eu tinha essa clareza, da importância de que o carro chefe tivesse discussão sobre linguagem e sobre direitos humanos, que ficou com essa linha de educação e direitos humanos, então o grupo de trabalho que discuti o desenvolvimento curricular na UEG, não foi uma aventura tipo assim “Ah, vamos fazer, por que o CNE mandou”, nós também fizemos uma boa discussão, dos documentos do conselho do CNE o desenvolvimento curricular aqui na UEG e entre idas e vindas durou quase dois anos, então ninguém pode acusar que foi uma decisão açodada tipo assim, vamos implementar “ou implementa, ou implementa”, não se limitou porque o GT de desenvolvimento curricular fizesse a ementa do estatuto do professor de estudar a temática específica para essa disciplina, eu penso assim, que a PRG se cercou de todos os cuidados para fazer um processo transparente e profundo, o que inclusive gerou a existência da disciplina que se revelou a importância de a gente ter a coordenação de Direitos Humanos e Diversidades, pois a disciplina foi trazendo demandas na medida em que isso, que os alunos foram vendo, essa temática presente de

Diversidades, de Direitos, de Cidadania, presentes no currículo, foram se encorajando para apresentar demandas para a Universidade.

Penso que a disciplina, ela tem hoje o seu espaço, quer dizer, as vezes a gente escuta assim, de algum comentário: “será que vai permanecer essa disciplina, será que não vai?”, eu acho que... é... talvez poderá não ser, se houver um ato arbitrário, né... mas acho que por parte da base e da comunidade, acho que hoje é uma disciplina consolidada. E acho que, o próprio Conselho Estadual de Educação que inclusive tinha feito para a educação básica uma coisa, que o Conselho não tinha feito discussão no ensino superior, o Conselho Estadual da Educação, já tinha exigido que nas escolas de educação básica, no Projeto Político Pedagógico tivesse essas temáticas, sobretudo os Direitos Humanos, Diversidade Ético-racial, para que a escola fosse reconhecida pelo Conselho.

Então a UEG veio numa estrada já aberta pelo Conselho Estadual de Educação, para a Educação Básica. Então o movimento não foi só da UEG, o órgão gestor do sistema educativo de Goiás já tinha aberto um caminho, quando o Conselho Nacional publicou, a partir de 2010 as normativas e sobretudo a partir de 2012, a resolução sobre Educação em Direitos Humanos, Goiás já tinha aberto uma estrada, e que facilitou, porque quando a UEG passou por seu processo de reconhecimento, né, o Conselho Estadual de Educação chamou a atenção para importância disso estar presente na universidade, acho que isso foi em 2011, 2012, né... A Educação Básica assina em 2009, o Conselho Estadual chamou a atenção para importância dessa temática de Diversidades e Direitos Humanos, de Diversidade Cultural, Diversidade Étno-Racial, né... não foi uma decisão isolada da UEG, como que para fazer graça para alguém, ou para o reitor, ou para qualquer órgão colegiado normativo, a UEG entrou num movimento, porque o Conselho Estadual de Educação tomou essa decisão a partir de demanda dos movimentos sociais: o movimento negro em Goiás, fez uma gestão junto a secretaria de educação básica e na época nós levamos essa demanda para o Conselho Estadual de Educação, quando nós chegamos na UEG em 2015 a aprovar a disciplina. É resultado de um movimento da sociedade que tinha galgado em conquistar espaço na educação básica e que agora estava conquistando espaço no ensino superior. Esse movimento em Goiás é um movimento no Brasil, outros estados estavam nesse movimento, Pernambuco é um dos estados que havia avançado bastante nessas discussões sobre direitos humanos na educação básica. Pernambuco tinha feito uma disciplina para educação básica, de Educação em Direitos Humanos, inclusive formando professores para trabalhar com essa disciplina, então o cenário de Brasil é de um movimento favorável a isso. Uma coisa a gente tem que admitir, não foi uma iniciativa da Universidade (UEG), a Universidade respondeu, com essa disciplina, a universidade respondeu a uma

demanda da sociedade que havia sendo, que havia um movimento, uma busca, de que essa temática tivesse presente na educação.

A disciplina, por exemplo, aqui no nosso Câmpus, possibilitou o encorajamento e algum empoderamento, dos nossos alunos gays, transexuais, essa disciplina possibilitou que eles emergissem na cena, emergissem na cena... Eu estou nesse Câmpus desde 2011 e tivemos alguns gays, algumas lésbicas, alguns poucos alunos trans, pelo menos o que eu percebia, mas a discussão e a temática, na medida em que a disciplina foi ocupando espaço, eles foram também se encorajando e se colocaram com tranquilidade enfrentar as situações de violência, denunciar as situações assim de violência que presenciavam, sobretudo a violência simbólica, violência física, na violência simbólica que estava presente, mas eles foram se encorajando, seja para denunciar situação de violência simbólica, ou mesmo liberar para manifestação de seu afeto, seu carinho, seus parceiros, entre parceiros e parceiras, acho que a disciplina abriu essa possibilidade.

E uma outra disciplina minha, que até para nós professores, se não me engano a Sociologia da Educação, eu tenho um aluno que é tranquilamente, absolutamente a sua orientação sexual como homossexual, me falou “professor, o senhor mudou o seu perfil, assim o senhor está mais encorajado para trazer para a sala de aula muito mais questões polêmicas e complexas, do que quando o senhor chegou aqui em 2011”. Ele foi meu aluno, quando entrou na graduação e agora está sendo meu aluno de novo, então ele falou “nossa, é outro professor”, assim a disciplina também possibilitou a gente isso, acho que não foi só benefício para os alunos, mas também para a comunidade docente. Dando a possibilidade de colocar questões, mas não tinha muito espaço, na medida que você vai tendo uma disciplina, essa disciplina vai ocupando outros espaços, quer dizer, as questões não ficam limitadas a uma disciplina, por exemplo, na sociologia o aluno traz uma questão, estamos, por exemplo, numa disciplina da história da educação, o aluno traz questões correlatas a disciplina, e o bacana do conhecimento é isso, quer dizer, o conhecimento transborda, transborda as fronteiras, não fica preso à disciplina, na medida em que a gente pode falar de interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, os alunos vão aprendendo a *lincar* e aí quando ele vê a sociologia na matemática, ele vai associando...

Outra coisa é o caso de uma disciplina dessa, ser universal e está presente num curso mais enxuto como tecnólogos. E esse, aliás, é o grande desafio, por exemplo, que se um aluno do tecnólogo que não percebeu ainda, ele deve se inteirar, por que é ela quem vai dar a dimensão, digamos, ética, bioética, por que a gente sabe que, pelo movimento que vai a tecnologia, ou seja, a tecnologia pela tecnologia, não tem fronteira, não tem fronteira.... A

manipulação de genes, por exemplo, ou o tecnólogo tem essa formação, ou ele vai se transformar um profissional que diz “olha eu sou cara sem limites” e hoje se garante como instituição transformadora que dê pro aluno essa capacidade de estabelecer algumas balizas ética para pensar a tecnologia, para pensar o exercício de sua profissão como tecnólogo, se isso não ocorrer é possível que a gente possa se perder... Isso não é associado: tecnologia e ética e bioética, no campo de toda diversidade, seja ela racial, étnica ou cultural, como se fora de um mundo dominado pela técnica, da tecnologia, o que vai fazer a diferença é o elemento ético... a universidade acertou demais nisso, acertou muito, por que é onde a gente vai, por exemplo, qual é o parâmetro seguir? E ontem mesmo, eu tive a oportunidade de retomar essa discussão com um colega, a partir dessa pesquisa que temos no Brasil de manipulação de gene para... essa pesquisa, da UNIFESP, a Federal de São Paulo, para combater o câncer, os caras entraram no DNA do paciente e mexeu ali para poder inserir células que vão combater aquelas células cancerígenas e a professora que fez parte da pesquisa, também dizia isso “olha, depois... nós conseguimos com um paciente, mas na medida em que a gente for consolidando a técnica com outros pacientes que ficaram com uma tecnologia consolidada, talvez a gente não tenha mais limite, depois que a manipulação de gene foi bem sucedida, ela vai dizer assim, o que é, qual é o outro par da questão?”, qual que é o limite de tudo isso? A gente vai ter que entrar nesse movimento agora, o resultado da pesquisa indica que para a técnica, não tem limite. Ela vai longe..., mas até onde que esse “longe” pode chegar? Então a universidade, a disciplina poderia tem contemplado algumas coisas disto, mas não era isso o debate que estava naquele contexto, era um outro debate, era muito mais um temática de Direitos Humanos, né, mas eu acho assim, que a disciplina, tem muito espaço, ela precisa continuar, para que a gente possa, de fato, realizar um processo de formação que vai fazer diferença entre os profissionais que a gente devolver para a sociedade.

APÊNDICE F

Perguntas usadas no questionário

Questionário Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos

Questionário colaborativo para elaboração de Dissertação de Mestrado de Clayton de Almeida Corrêa - PPGIELT/UEG. Área de concentração: Processos educativos, linguagem e tecnologias, sob orientação do prof. Dr. Raimundo Márcio Mota de Castro - "Diversidade, Cidadania e Direitos: concepções de professores/as em relação a uma disciplina de núcleo comum da Universidade Estadual de Goiás, nos cursos Superiores de Tecnologia".

Lembrando que sua participação não é obrigatória, caso opte por não responder ao questionário, você pode declinar a qualquer momento. De qualquer modo e antecipadamente, agradeço a sua atenção em se dispor a participar. Obrigado. Mestrando Clayton de Almeida Corrêa.

***Obrigatório**

1 - Qual sua faixa etária? *

Marcar apenas uma oval.

- entre 20 e 29 anos
- entre 30 e 39 anos
- entre 40 e 49 anos
- entre 50 e 60 anos
- Acima de 60 anos

2 - Qual(ais) sua(s) Graduação(ões)? (pode marcar mais de uma opção) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nenhuma	Licenciatura	Bacharelado	Tecnólogo
Como primeira graduação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Como segunda graduação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Como terceira graduação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3 - Em relação a(s) sua(s) graduação(ões), qual(is) o(s) nome do(s) curso(s)? *

4 - Qual(is) sua(s) Pós-Graduação(ões)? *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nenhuma	01	02	03	+ de 3
Especialização	<input type="radio"/>				
Mestrado	<input type="radio"/>				
Doutorado	<input type="radio"/>				
Pós-Doutorado	<input type="radio"/>				

5 - Em relação a sua resposta anterior, descreva o(s) nome(s) do(s) curso(s) de especialização; caso tenha marcado também mestrado(s), doutorado(s), pós-doutorado(s) ou outra titulação, qual a área dessa formação? *

6 - Realizou alguma Formação Continuada (últimos 5 anos)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

7 - Em relação a Formação Continuada, caso tenha havido, quantas foram em Diversidade, em Cidadania ou em Direitos? *

Marcar apenas uma oval.

- não participei de nenhuma Formação Continuada
 0
 1
 2
 3
 + de 3

8 - Há quanto tempo trabalha, ou por quanto tempo trabalhou, na Universidade Estadual de Goiás? *

Marcar apenas uma oval.

- 0 a 5 anos
 5 a 10 anos
 10 a 15 anos
 + de 15 anos

9 - Qual é sua carga horária atual? *

Marcar apenas uma oval.

- 20 h
 30 h
 40 h
 Dedicção exclusiva
 Não estou trabalhando mais na Instituição

10 - Quais foram as suas motivações que levaram ao exercício da docência na disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos? (pode marcar mais de uma opção) *

Marque todas que se aplicam.

- Cumprimento de Carga Horária
 Pesquisei sobre a temática no Mestrado e/ou Doutorado
 Afinidade epistemológica com os objetos de pesquisa
 Formação na área
 Pelos debates em atualidades

Outro: _____

11 - Na sua compreensão, a sua formação inicial a/o capacitou para lecionar a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos? (Justifique)

12 - A Universidade Estadual de Goiás realizou algum curso, seminário, palestra, evento, para formação de professores a/o preparando para o trabalho com a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos? (Se sim, comente quando foi, onde e o que foi trabalhado).

13 - Qual é a sua percepção sobre Diversidade?

14 - Qual é a sua percepção sobre Cidadania?

15 - Qual é a sua percepção sobre Direitos?

16 - Qual seria a importância da Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos para o corpo docente?

17 - Na sua opinião (quanto a formação docente) deve haver algum requisito para ministrar a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos, ?

18 - Se possível, comente os seus resultados obtidos em sala de aula, após o exercício da docência na Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos?

19 - Qual foi ou quais foram, sua(s) maior(es) dificuldade(s) na docência da Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos?

20 - Você acredita que a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos produz algum tipo de modificação junto aos conhecimentos do corpo discente? Quais e por quê?

21. Gostaria de fazer alguma observação ou comentário sobre um tema que não foi contemplado nesse questionário?

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

APÊNDICE G

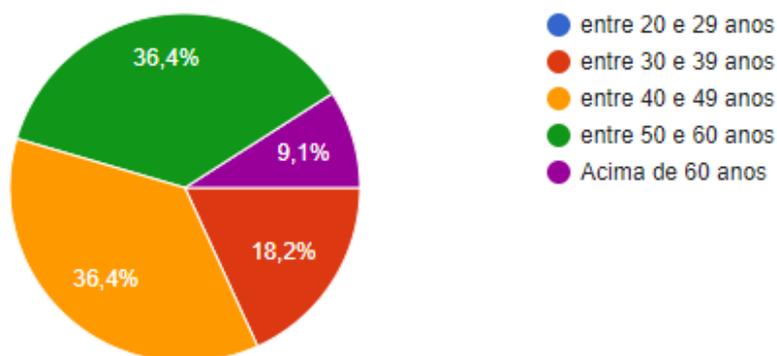
Resumo das Respostas do Questionário do Google Docs

Questionário Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos

11 respostas

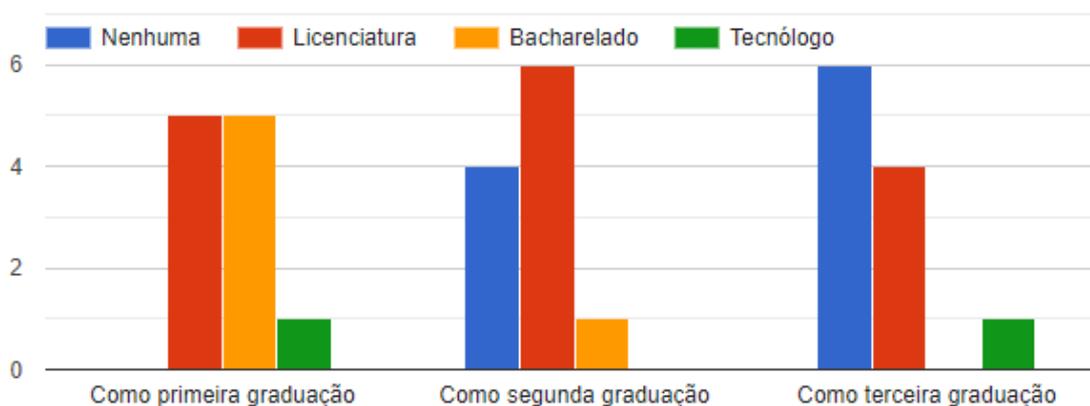
1 - Qual sua faixa etária?

11 respostas



2 - Qual(ais) sua(s) Graduação(ões)? (pode marcar mais de uma opção)

11 respostas



3 - Em relação a(s) sua(s) graduação(ões), qual(is) o(s) nome do(s) curso(s)?

11 respostas

Licenciatura Geografia, Bacharelado em Direito

Direito, Licenciatura em Letras (Português- Inglês) , Pedagogia

Tecnologia em Agropecuária, Pedagogia e História.

Licenciatura em Pedagogia e Matemática

Administração

Administração. Biologia e Filosofia

Bacharelado em Teologia; Licenciatura em Pedagogia; Tecnólogo em Logística

Pedagogia

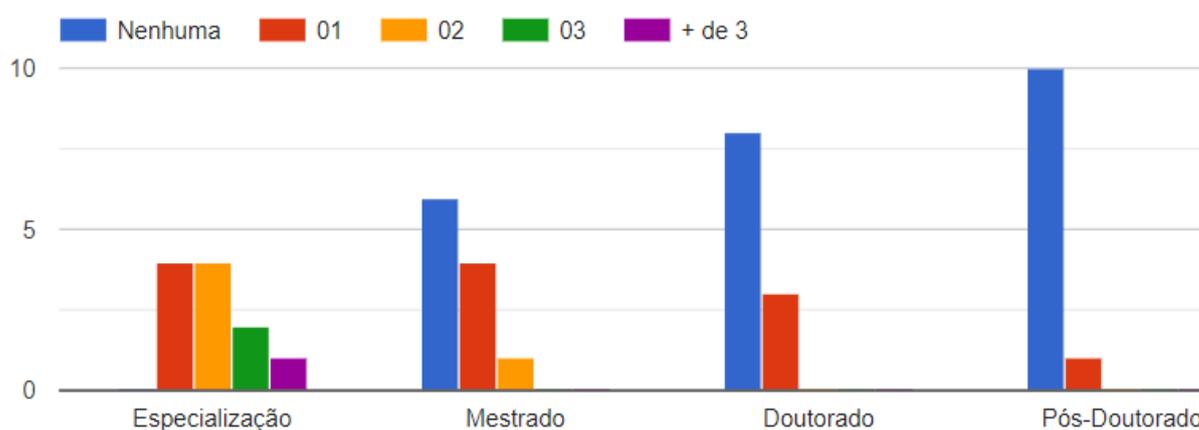
Sou bacharelada e licenciada em Psicologia

Filosofia

Pedagogia - Psicopedagogia- Gestão e Planejamento Fiscal

4 – Qual(is) sua(s) Pós-Graduação(ões)?

11 respostas



5 - Em relação a sua resposta anterior, descreva o(s) nome(s) do(s) curso(s) de especialização; caso tenha marcado também mestrado(s), doutorado(s), pós-doutorado(s) ou outra titulação, qual a área dessa formação?

11 respostas

Especialização em Metodologia do Ensino Superior, Mestrado em Geografia

Ensino de Língua Inglesa (Cândido Mendes) Educação Tecnologia e Produção do Conhecimento (Campus Crixás) Libras: Formação de recursos humanos para o atendimento inclusivo (Faculdade Delta

Educação Ambiental, Educação para Diversidade, Cidadania e Direitos.

Avaliação Institucional e língua Portuguesa

1 - Perícia e auditoria contábil 2 - MBA em Agronegócios

UNIFIMES especialização e UNITAU mestrado

especialização em Metodologia do Ensino Superior; Mestrado em Educação; Mestrado em Teologia; Doutorado em Educação; Pós doutorado em Educação escolar e Religião

Gestão da Educação

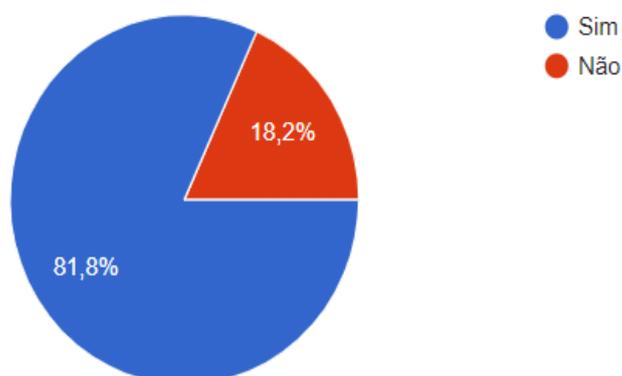
Docência Universitária, Psicologia Hospitalar e Saúde, Avaliação Psicológica e Psicologia do Trânsito

Especialização em metodologias do ensino superior, História econômica e Psicopedagogia, Mestrado em Ciências da Religião e Doutorado em Sociologia

Prática Clínica em Psicopedagogia

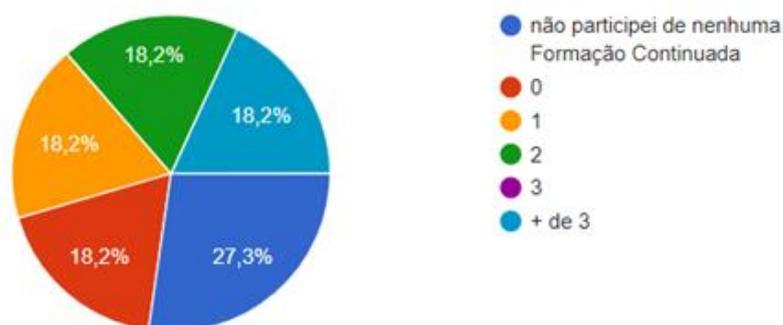
6 – Realizou alguma Formação Continuada (últimos 5 anos)?

11 respostas



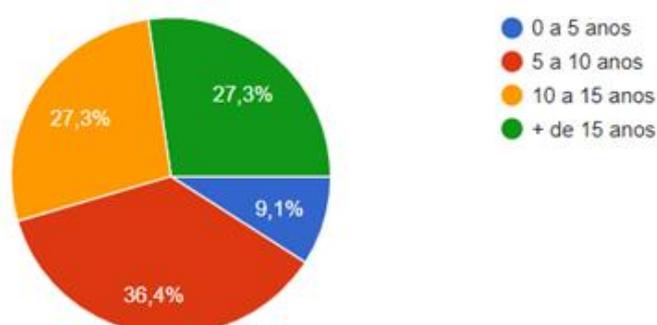
7 – Em relação a Formação Continuada, caso tenha havido, quantas foram em Diversidade, em Cidadania ou em Direitos?

11 respostas



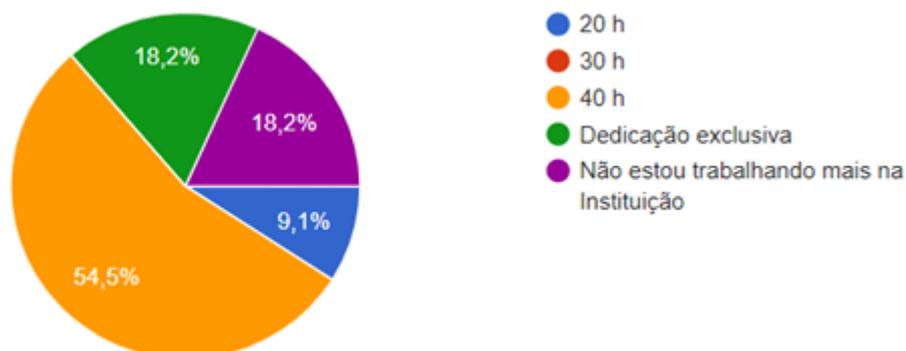
8 - Há quanto tempo trabalha, ou por quanto tempo trabalhou, na Universidade Estadual de Goiás?

11 respostas



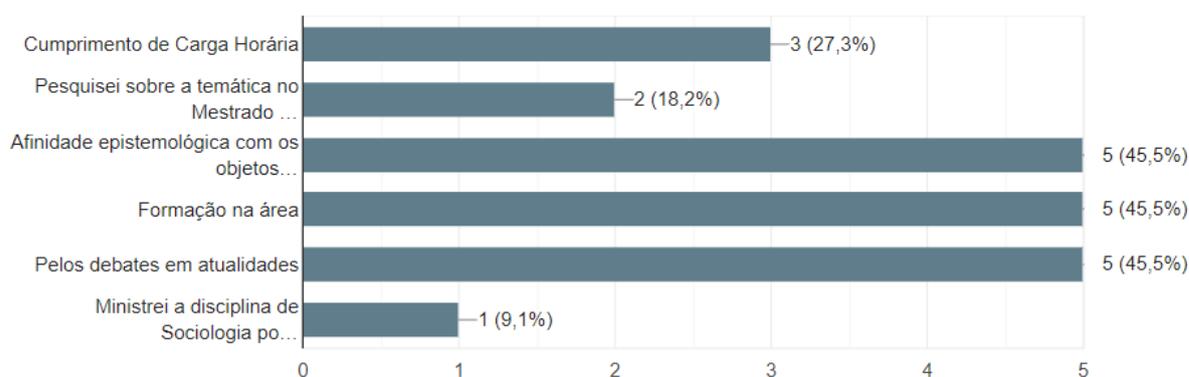
9 - Qual é sua carga horária atual?

11 respostas



10 - Quais foram as suas motivações que levaram ao exercício da docência na disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos? (pode marcar mais de uma opção)

11 respostas



11 - Na sua compreensão, a sua formação inicial a/o capacitou para lecionar a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos? (Justifique)

11 respostas

Sim, fiz mestrado no laboratório de estudos de gênero, sexualidade, raça e etnia (LaGENTE) no IESA, UFG

Sim, fiz direito

Não, porém, fiz uma especialização na área.

Não, porque quando fiz a graduação não tínhamos em nossa grade esta disciplina.

Não. A minha carreira como funcionária do Banco do Brasil S/A me trouxe uma visão abrangente do ser humano e das necessidades do entendimento das partes e do todo.

Sim

Sim. Pois trata-se de tema que tem profunda conexão com a educação enquanto prática social e humana.

Sim. Em Pedagogia há uma grande preocupação com os temas que abrangem esse componente curricular, já que partimos do princípio que as diferenças devem ser consideradas durante toda a formação do educando.

Sim, na Psicologia estudamos muito sobre diversidade cultural, gênero, desigualdade social, movimentos sociais etc.

sim. além de todas as etapas da formação atuo como educador popular na formação de lideranças e participo de grupos de pesquisa na área dos direitos humanos.

Sim. As disciplinas de Sociologia, Filosofia e História e os docentes que as ministraram são a base que me capacitaram. É, além disso, sempre li e estudei muito.

12 - A Universidade Estadual de Goiás realizou algum curso, seminário, palestra, evento, para formação de professores a/o preparando para o trabalho com a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos? (Se sim, comente quando foi, onde e o que foi trabalhado).

11 respostas

Sim

Sim, realizado na cidade de Anápolis, no momento não me recordo data

Sim, porém foi em Anápolis e não no Câmpus.

Não

Sim. Mas não me lembro a data.

Sim, a Campanha da Bandeira da Paz, foi muito importante para a inserção de valores éticos e morais, bem como, cidadania.

Lembro de ter participado de diversas formações promovidas pela PRG, nas quais os professores da disciplina partilhavam experiências no exercício docente e ouviam palestras que possibilitavam pensar a temática.

Sim. Houve um seminário na Reitoria em 2016 com esse objetivo.

Eu ministrei somente uma vez a disciplina para o curso de Estética no campus laranjeiras. Como eu era da ESEFFEGO e ministrava Psicologia para Educação Física e Fisioterapia eu não sei responder se houve algo parecido.

Sim. Foram cerca de cinco ciclos de estudo dentro da UEG promovidos pela Coordenação de Direitos Humanos e Diversidade da PRG e outros em parceria com as outras três IES: UFG, IFG e IFGoiano.

01 evento vago. Não houve capacitação.

13 - Qual é a sua percepção sobre Diversidade?

11 respostas

Tem a ver com os temas multiculturais envolvendo a perspectiva multiculturalista, além disso, tem a ver com a minha trajetória.

Aceitar as diferenças

Extremamente necessário, pois vivemos a diversidade em todas as áreas.

Levar mais conhecimentos aos alunos sobre a temática que vivemos em uma diversidade cultural em todos os aspectos e o respeito e o fator preponderante neste quesito.

Somos seres dotados de inteligência, inteligência essa, moldada pelos costumes da família e da sociedade onde estamos inseridos. Se faz necessário o entendimento/percepção das diversas nuances existentes e saber lidar com cada uma delas.

A diversidade sempre houve e continuará existindo, o que precisa ser trabalhado é o respeito à diversidade, iniciando na família, que representa a formação dos principais valores que irão perdurar toda vida do indivíduo. Só aí, quando o aluno chegar no ensino superior será somente reforçado pelas IESs.

Entendo por diversidade a possibilidade do entendimento e convívio das diferenças uma vez que somos de natureza plural, até mesmo em aspectos biológicos. Deste modo, o a diversidade possibilita o entendimento da diferença como questão de identidade.

O tema deve ser trabalhado em todas as dimensões, e não enfatizando ideologia de gênero, conforme foi exaustivamente exposto pela PRG naquela ocasião.

Diversidade para mim é respeitar o ser histórico e subjetivo.

É o reconhecimento que o mundo e a vida são constituídos por uma pluralidade cultural, onde o/a outro/a é visto como legítimo outro, cada pessoa e cada grupo possui uma história, uma cultura, uma etnia, singularidades que vão constituir as mais diversas identidades.

Diversidade para mim é sinônimo de diferente, diverso, variado. Cada aspecto tem seu peso valorativo.

14 - Qual é a sua percepção sobre Cidadania?

11 respostas

Cidadania, apesar de ser uma palavra que remete a um modo de estar-fazer e agir no mundo tem uma delicada posição na perspectiva concreta, visto que presenciamos com bastante força uma "onda" de tendência liberal que visa diminuir as responsabilidades do estado. Não há cidadania onde o estado é mínimo e joga exclusivamente aos interesses do liberalismo ou neoliberalismo.

Conjunto de direitos e deveres que um ser deve exercer

Há pouco conhecimento a respeito.

Analisar junto aos alunos que o grande fator é a desigualdade que temos e com isto devemos fazer e trabalhar este item na sociedade

O direito de ser você mesmo sem ferir os princípios éticos.

A cidadania tem perdido seu valor ao longo das novas gerações. É preciso fazer um trabalho de base, viabilizando a mudança cultural impregnada do individualismo.

A cidadania é pleno exercício da responsabilidade para com o outro, que conduz a liberdade e a promoção do bem comum.

Há de se destacar o despreparo com que as gerações de jovens atualmente chegam à Universidade. Desconhecem o mínimo necessário ao desempenho de seu papel no exercício da democracia.

Compreender os meus direitos e deveres como cidadão para eu exercer minha cidadania.

Refere-se ao exercício de todas as mulheres e homens que gozam de forma plena quando participam da vida social de seu país, cidade, sabendo-se sujeito de direitos. O que lhes dão a qualidade de ser cidadão, e conseqüentemente sujeito de direitos e deveres.

O reconhecimento legítimo do ser cidadão e do acesso e gozo de direitos assegurados legal e socialmente a todos os seres humanos que vivem em sociedade. Concomitantemente a contrapartida de deveres.

15 - Qual é a sua percepção sobre Direitos?

11 respostas

Parecida com a noção de cidadania, há atualmente um afunilamento de direitos à sociedade. Porém, apesar de legitimar, em especial, a perspectiva privada é importante para garantir o exercício de uma possibilidade de cidadania, de garantias e reconhecimento de uma sociedade plural e que reconhece as diferenças e desigualdades entre os sujeitos.

Aquilo previsto em lei

Há pouco conhecimento a respeito.

Desenvolver a conscientização nos alunos que devemos lutar pelos nossos direitos com isto estaremos desenvolvendo todos os outros dois itens anteriores dentro da sociedade

a liberdade de expressão na sua essência.

Sua pergunta se refere ao Direito do Consumidor? Não está muito clara, mas se for, os direitos estão ficando mais claro para a sociedade, a mesma tem muito mais consciência dos direitos do que anos atrás, o consumidor tem mais acesso aos seus direitos. Com revolução da Informatica a população obteve mais informações.

Na concepção epistemológica o direito é uma área do conhecimento que permite ao homem viver em sociedade, resguardando-lhes sua proteção a valores fundamentais como por exemplo, a vida, a educação, a escola, ao trabalho, etc.

Além de podermos repetir nesta questão a resposta da anterior, é nítida a confusão dos jovens quanto a seus direitos. A maioria deles só percebe que tem direitos, relegando seus deveres, ou talvez os desconhecendo. Os "príncipes" estão chegando ao Ensino Superior.

Todos assegurados pela Constituição.

Diz-se daquilo que é justo, correto conforme a lei. É uma prerrogativa que deveria ser de todos os homens e mulheres que são iguais em direitos e obrigações conforme legisla a lei maior do país, a Constituição.

O que é justo e legal nas relações interpessoais em sociedade.

16 - Qual seria a importância da Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos para o corpo discente?

11 respostas

É uma disciplina de formação, no geral contribui para construção de um sujeito que possa ver de forma mais ampla questões que envolvem os temas das diferenças e, de certa forma, a amplitude do direito em certas garantias para com isso. Seja na perspectiva dos direitos humanos ou na linha mais garantista, além disso, é também importante para compreensão das narrativas histórias que nos trazem a esse modelo de sociedade que vivemos atualmente.

Ao meu ver, oportunizar los de um conhecimento que vai além das diferenças

Extremamente necessário, para derrubar tabus, desconstruir preconceitos!

Levar o conhecimento de todos que precisamos estar sempre atentos e informados de nossos comportamentos na sociedade seja ela na diversidade, cidadania ou em nossos direitos.

Adaptação às diversas situações existentes na sociedade e que por vezes são ignoradas pela maioria quando não menos importante criticadas de forma destrutiva.

Fundamental importância, são valores que não poder ser perdidos ou se tornarem obsoletos. Seria uma catástrofe para a formação da sociedade. Além

Compreender o ser humano em seus aspectos uno e plural, possibilita construir uma sociedade alicerçada na humanização das relações que promovem a cidadania e conduz ao entendimento de todos e cada um são sujeitos de direito, ou seja devem gozar das mesmas garantias de acesso a bens sociais e humanos.

É de suma importância, desde que haja um profissional educador para lecionar o componente curricular. O conteúdo deve versar sobre a ética dos indivíduos em qualquer que seja sua posição na sociedade. É necessário preparar pessoas que tenham condições de prover um mundo melhor.

Para os mesmos compreenderem as diversidades nas relações humanas, como as culturas, os direitos de todos, compreensão de cidadania etc.

A importância se dá porque se trata de um conjunto temático de conteúdos científicos que trata da vida em sociedade e dos valores que regem a vida das pessoas. Esses conteúdos corroboram para a formação humana e acadêmica dos estudantes.

A importância consiste no reconhecimento do discente como sujeito ativo, promotor e transformador de ações que redundem em mudanças significativamente positivas na sociedade. Consiste na percepção das facetas sociais apresentadas no contexto atual e no reconhecimento do lugar que este sujeito ocupa e pode ocupar neste contexto e, o que é ainda melhor, de com o pode ocupar seus lugares.

17 - Na sua opinião (quanto a formação docente) deve haver algum requisito para ministrar a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos?

11 respostas

Sim, pelo menos algo que remete ao entendimento das questões. São pautas que possuem debates e posição filosóficas bem particulares, por exemplo, a máxima constitucional que diz tratamentos iguais para iguais e desiguais para desiguais na dosimetria da desigualdade é um preceito aristotélico. Como tratar, por exemplo, essa questão é outras sem uma formação mínima adequada?

Que o docente tenha discernimento do que será ministrado

Especialização/formação na área.

Seria importante um aperfeiçoamento neste ponto pois, não é tao simples assim ministrar esta disciplina se você não tem nenhuma formação neste seguimento.

Sim. O docente deve entender de gente, PNL, etc

Além da graduação adequada, um senso de valores e virtudes presentes nesse perfil de professor, pois não se fala de valores que não se vive.

Entendo que nenhuma disciplina deve ser ministrada meramente por considerações de conhecimento técnico, no entanto, defendo a ideia que para ministrar um disciplina que conduz a reflexão das relações sociais, o docente deveria ter uma preparação mínima, um curso de formação que lhe levasse a compreender a necessidade da disciplina.

O profissional deve ser um professor licenciado que se preocupe com a formação holística do educando.

Não, precisa.

Ter formação acadêmica para a docência no ensino superior e que minimamente conheçam os conteúdos da ementa para trabalhar de forma segura e competente com um conjunto de conteúdos muito amplo e que trata da formação de valores do profissional que se está formando.

Primeiramente, ter a formação curricular e, segundo, não apenas no sentido de completar carga horária, mas se o docente deseja e tem afinidade com a matriz e a ementa.

18 - Se possível, comente os seus resultados obtidos em sala de aula, após o exercício da docência na Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos?

11 respostas

Há uma mudança de posição dos alunos em temas sensíveis, como racismo e ações afirmativas, sexismo, homofobia, direitos humanos. Percebo que os alunos passam a perceber essas questões com mais profundidade, empatia e sensibilidade.

Melhor compreensão de mundo

Muitos responderam bem, inclusive na mudança de comportamento.

Trabalhei por quatro períodos esta disciplina em cursos diferentes trabalhamos com atividades de pesquisa, seminários entre outros foi muito interessante percebi que agregou muito no conhecimento dos mesmos.

Integração da turma.

Melhor conscientização sobre as nossas ações, melhorando e consolidando para as próximas gerações.

Muitos alunos mudaram seus posicionamentos e passaram a relatar situações que lhes conferiram a capacidade de se colocar no lugar do outro.

Minha experiência foi muito positiva, pois iniciamos um trabalho em que todos os estudantes eram envolvidos pela atualidade dos temas, e em muitas ocasiões eram eles quem decidiam os assuntos a serem expostos e debatidos em sala de aula.

Então, já faz muito tempo, mas me lembro que os alunos disseram que o conteúdo que trabalhei em sala com eles caiu na prova do ENADE, daquele ano,

Alunos mais autônomos e conscientes de seus papéis enquanto sujeitos de direitos. Adquirem conhecimentos mais amplos sobre cultura e cidadania. Aprendem sobre comportamento social e os marcos legais que nascem dos direitos humanos. Vislumbram sobre organização social e cultura geral.

Um dos fatos marcantes nesta trajetória foi a transformação concreta de uma turma inteira que era praticante de discriminação, exclusão e segregação por conta da denominação religiosa de alguns colegas. A partir da disciplina a turma saiu da ignorância, conheceu a pluralidade das religiões, suas origens, fundamentos e

filosofias . Desmistificaram os pre- conceitos e se libertaram. Foi um dos momentos mais bacanas que pude vivenciar na prática do respeito, do reconhecimento de que religião do outro não é ruim, que é apenas diferente e que o outro tem direito de escolher, de praticar e de ser respeitado na sua escolha.

19 - Qual foi ou quais foram, sua(s) maior(es) dificuldade(s) na docência da Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos?

11 respostas

Há atualmente uma onda de posição conservadora, um pragmatismo às avessas que trazem uma posição liberal das noções de mérito, liberdade, função do estado e direitos. desconstruir ou debater de coração aberto essas questões são complicadas e complexas quando o engessamento se faz muito forte.

Fazer o discente refletir com pensamentos divergentes, ou seja olhar os dois lados

Os preconceitos que os alunos trazem de suas vivências.

Não termos um treinamento para aperfeiçoarmos nossos conhecimentos

Falta de literatura a respeito.

Em relação ao cenário político como um todo, os acadêmicos estão sem esperança com um país ético e que pensa no bem estar coletivo. Há uma desmotivação significativa em relação a Cidadania x Corrupção.

Inicialmente não saber exatamente a finalidade da disciplina, depois ter formação adequada para ministra-la e por fim ampla dimensionalidade da proposta da disciplina.

Minha maior dificuldade foi encontrar material pedagógico atual, mas isso também foi um grande diferencial, pois optei por trabalhar com filmes e matérias de jornais e revistas eletrônicas, partindo de fatos atuais e os contextualizando às teorias contidas na ementa do componente curricular.

Trazer para realidade dos alunos, que a maioria era profissional, do curso de Estética e Cosmetologia.

Trabalhar sobre os conteúdos sobre direitos humanos de minorias. Política de cotas, por exemplo.

Não considero dificuldade. Foi desafio, encontrar docentes de com juízos de valores radicais preconcebidos fora do real conhecimento. Mas, a partir do momento que tudo é elucidar o, o conhecimento se constroi em bases sólidas e a postura muda para melhor.

20 - Você acredita que a Disciplina Diversidade, Cidadania e Direitos produz algum tipo de modificação junto aos conhecimentos do corpo discente? Quais e por quê?

11 respostas

É possível, mas não sei como calcular precisamente isso. O que posso afirmar é que os discentes passam a ter uma noção mais sensível as questões que envolvem a disciplina e por conseguinte podem (e muitas vezes demonstram) mais empatia a visão de mundo dos outros.

Com certeza, pois o discente poderá compreender um mundo que diverge do tradicional

Sim; a forma de respeitar o outro.

Sim. Ela trabalha em uma visão ampla de informações levando as pessoas a buscar informações mais diversas da realidade.

Quando falamos sobre diversidade em educação falamos da hipótese de dar oportunidades a todos os alunos de acesso e permanência na escola, com as mesmas igualdades de condições, respeitando as diferenças. Ao se abordar o tema diversidades adentramos num espaço mais amplo, pois todos nós seres humanos somos únicos portanto, diferentes uns dos outros. Tal fato trata-se de denominar como diversidade as diferentes condições étnicas e culturais, as desigualdades sócioeconômicas, as relações discriminatórias e excludentes presentes em nossas escolas e que compõem os diversos grupos sociais. É importante que o professor se preocupe em desenvolver sua aula reconhecendo as diferenças existentes entre os alunos, senão estará desenvolvendo um ensino igual para todos, valorizando somente a transmissão de conteúdos, sendo um trabalho descontextualizado, que não desafia os alunos, que não os leva a produção de uma verdadeira

aprendizagem, fazendo com que o ensino se efetive somente para alguns alunos, não atingindo o todo. Acredito que o professor que reconhece as diferenças em suas aulas é capaz de reconhecer o outro e valorizá-lo de acordo com suas especificidades e potencialidades, assegurando aos alunos a equidade no ensino aprendizagem. Acredito também, que todos os docentes deveriam passar por um período de treinamento/aprendizagem/reciclagem nesse quesito. Ainda é frequente a política de que o aluno deve se virar, não importa como o docente ministre suas aulas e se o discente captou ou não os ensinamentos disponibilizados.

Eu sempre vou acreditar que a disciplina irá promover uma melhor consciência acerca dos valores humanos. O despertar dessa consciência já é um fator fundamental, para serem passados para as próximas gerações.

Como falei anteriormente, há uma mudança da atitude de alguns discentes que passam as relações humanas com outros olhares, com outras perspectivas e como possibilitadoras de refazer e reconstruir o entendimento sobre fatos do cotidiano.

Sim, acredito pois presenciei o despertar político dos jovens estudantes ao conhecerem os temas trabalhados. Ficou nítida a alienação com que chegam ao Ensino Superior, convencidos de que são politizados.

Minha experiência foi pequena e não consigo responder com precisão. Mas acredito que sim, porque o aluno passa ter um olhar diferente para as questões por exemplo de genero, cultura, direitos e outros.

Sim. Forma a consciência crítica do aluno, empodera-o para reivindicar e participar melhor das aulas dos demais.

Acredito. Os indivíduos, através do trabalho realizado na disciplina, Tem condições de se reconhecer como cidadão do mundo. Responsável por tudo que o cerca. Desde o aspecto do envolvimento ao aspecto da omissão.

21. Gostaria de fazer alguma observação ou comentário sobre um tema que não foi contemplado nesse questionário?

7 respostas

Contemplou bem, obrigado

nenhum

Não. Elas contemplam de forma resumida o que se pretende nesta disciplina

Penso que ao ter essa disciplina no núcleo comum de seus Cursos, a UEG faz história e demonstra amadurecimento em relação a humanização de seus alunos e mesmo de seus professores. A disciplina é de grande importância na construção de pessoas comprometidas com a formação de uma sociedade justa e solidária.

O questionário contemplou perfeitamente todas as situações a serem analisadas.

Não

Não.