

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Leonardo Magri

**Mediações de conflitos de preconceitos na sala de aula da EJA:
A visão das professoras em formação**

Porto Alegre
1. Semestre
2017

Leonardo Magri

**Mediações de conflitos de preconceitos na sala de aula da EJA:
A visão das professoras em formação**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Professor Dr. Evandro Alves

Porto Alegre

1. Semestre

2017

AGRADECIMENTOS

Agradeço às professoras que tanto me inspiraram ao longo de minha trajetória acadêmica, pela busca incessante de uma Educação Libertária, Democrática, Plural e combatente ao preconceito. Estas professoras foram importantes não apenas nas dependências da Universidades, mas também nas ruas, durante os protestos em defesa de direitos conquistados e em outras tantas lutas travadas contra as medidas de retrocessos educacionais e sociais.

Professoras como Aline Cunha, em quem me inspiro muito para um dia quem sabe chegar a desenvolver um décimo daquilo que ela desenvolve concomitante ao Ensino, a Pesquisa e a Extensão, dentro desta Universidade, sempre nos provando que é possível, basta querermos e nos dedicarmos e é claro, lutar.

Agradeço ao professor Paulo Albuquerque, que me propiciou ter outros olhares para aquilo que nos parece dado e incontestável, através de suas aulas reflexivas e também através dos Projetos de Extensão maravilhosos que realizei com ele e com outras colegas envolvidas, o que me possibilitou ter outra ótica sobre aquilo que se aprende e aquilo que se pode pôr em prática na nossa área tão rica e tão ampla.

Agradeço à professora Carmem Machado, que como o professor Paulo, também me proporcionou ter outras visões e concepções sobre temas atuais, que até então nos pareciam tão inofensivos, mas que com suas explanações e problematizações, abriu nossos olhos para tais temas e propostas que em muito impactam a nossa futura profissão docente e a nossa sociedade. Problemáticas que acabaram me inquietando e me acompanhando pelo resto da graduação.

Agradeço também a professora Eunice kindel, que nos mostrou o quanto um planejamento com dedicação e olhar sensível pode impactar positivamente na vida das e dos educandos de uma sala de aula, o que para mim até então, eram detalhes sem a devida relevância. Isso contribuiu muito para a minha

constituição docente, com olhar atento e compreensivo, o que me permitiu e permitirá compreender a demanda de cada educando em sala de aula.

Outra figura que me incentivou imensamente a seguir no desenvolvimento de tal trabalho, foi a Liane Dias de Oliveira, que apesar de muitas vezes ocupar meus momentos de estudo com preocupação em ajudá-la a solucionar os seus dilemas e impasses, me ofereceu muito apoio nos momentos mais decisivos da graduação. Sim, seus dilemas pessoais, que muitas vezes pareciam tão bestas, mas que para ela tinham uma enorme importância, e isso me motivava a ajudá-la, assim como ela também incrivelmente me ajudou a manter a calma nos momentos difíceis da jornada acadêmica, o que também garantiu com que eu me mantivesse firme na busca deste sonho.

Não posso deixar de lembrar o apoio que minha família me deu, mesmo estando distante e mesmo que no início não entendessem minha posição de enfrentar os desafios da vida na capital, o que era novo e incerto para todos nós, mas eu sabia que era uma chance que não poderia ser desperdiçada e elas acabaram compreendendo, (minhas manas queridas e minha mãe).

Agora uma entidade assistencial que foi onde encontrei as possibilidades e garantia de continuar e concluir o curso, por me trazer uma certa estabilidade durante a graduação, além do bônus dos aprendizados no compartilhamento das diferentes trajetórias e estilos de vida, das e dos estudantes que passaram por ela ao longo de todo o tempo em que vivi nela, foi a CEUPA (Casa Estudantil Universitária de Porto Alegre). Onde também foi possível desenvolver e aprimorar a consciência de coletividade, o que será útil em toda minha vida.

E por último e não menos importante, agradeço também pela oportunidade de ter feito parte do Diretório Acadêmico da Faculdade de Educação (o querido DAFE), onde aprendi ainda mais sobre auto-gestão e a respeitar as diferenças das outras pessoas e mais do que isso, construir caminhos melhores por meio da união do grupo, onde cada uma e cada um enriquecia as discussões e debates para as tomadas de decisões coletivas, o que contribuiu e muito com a causa das lutas estudantis, a qual depende do esforço de cada integrante do grupo para atingir os objetivos comuns. Além é claro de ter sido uma das primeiras peças que me fez enxergar a Pedagogia e a Educação como uma forte e constante forma de luta e resistência atualmente e ao longo dos tempos.

Fecho este capítulo agradecendo a todas as outras pessoas que de alguma forma ou de outra contribuíram para que eu chegasse até aqui, pois definitivamente esta conquista embora individual, considero-a como coletiva, por todas participações e contribuições que recebi de pessoas queridas neste processo de desconstrução e de construção.

LISTA DE SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos

NIEPE-EJA – Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão em
Educação de Jovens e Adultos

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso se propõe refletir sobre a questão do preconceito na prática pedagógica com estudantes jovens e adultos, com ênfase nas estratégias de mediação de situações desta natureza em sala de aula por parte das professoras em formação. A partir das falas das estudantes do Curso de Pedagogia sobre suas vivências no estágio curricular na EJA, a pesquisa busca discutir, a partir da realização de grupos focais sobre o tema, como elas lidaram com as demandas em sala de aula, oriundas do preconceito, o que pode chegar a gerar conflitos entre os educandos e como estas têm desenvolvido estratégias de mediar esses conflitos em sala de aula. A análise dos dados coletados, se baseia, fundamentalmente, nos referenciais teóricos de Lev S. VIGOTSKY, Paulo FREIRE, Norberto BOBBIO, Álvaro Vieira PINTO, entre outros. Busca-se, com tais referenciais, subsidiar as reflexões e análises das diferentes intervenções, bem como estratégias de combate aos preconceitos sociais, por intermédio da Educação. Neste sentido, realiza-se uma análise das narrativas de mediações e intervenções pedagógicas desenvolvidas pelas professoras estagiárias em seus relatos de estágio obrigatório. As respostas e reflexões foram categorizadas em grupos por semelhanças e por diferenças, a fim de apresentar as singularidades e diferentes interpretações que cada professora desenvolve a respeito de sua prática, como uma autoanálise da sua docência no estágio.

Palavras-chave:

Educação de Jovens e Adultos; Preconceito; Mediação Pedagógica.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
2.1	CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	12
2.2	DELIMITANDO COMPREENSÕES SOBRE O PRECONCEITO	14
2.3	HISTÓRICO E MARCOS LEGAIS SOBRE DIREITOS HUMANOS ...	18
2.4	O PRECONCEITO NO CONTEXTO DOS PROCESSOS EDUCATIVOS: A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR.	22
3	METODOLOGIA	28
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....	32
4.1	OCORRÊNCIA DE SITUAÇÕES PRECONCEITO.....	32
4.2	REAÇÕES E SENTIMENTOS.....	36
4.3	O TRABALHO DOCENTE PÓS-OCORRENCIA DO PRECONCEITO E SUAS APRENDIZAGENS.....	41
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
	REFERÊNCIAS.....	49
	APÊNDICES E ANEXOS.....	51

1 INTRODUÇÃO

De início, considero relevante pontuar que o interesse por pesquisar essa temática surgiu durante minha experiência de estágio curricular do curso de Pedagogia, realizado no segundo semestre de 2016 em uma turma de Totalidades Iniciais 1 e 2 (T1 e T2), da modalidade de Educação de Jovens e Adultos em uma escola municipal de Porto Alegre. Experimentando o lugar de docente na sala de aula, me propus a observar as relações que se estabeleciam entre os educandos e professores, e ao longo de todo o período de estágio percebi situações, falas e posturas dos estudantes que expressavam alguns preconceitos, em especial o preconceito de gênero.

Destaco uma situação particular, em que eu e Maria Helena, minha colega de docência compartilhada, presenciamos falas preconceituosas por parte de um educando. Falas explicitamente carregadas de machismo. Quando questionado sobre as referidas falas, ele reafirmava o que havia dito, causando desconforto de suas colegas de aula. Elas e nós, professores estagiários daquela turma, entramos em debate, defendendo pontos de vista opostos ao do educando. No calor da discussão, o educando enuncia sua posição frente ao debate, afirmando: “eu não aprendo nada com vocês”.

A partir dessa situação, começamos a pensar em estratégias para propor reflexões e problematizar a questão do preconceito de gênero na nossa prática em aula, a partir de um tema gerador referente às questões de gênero. À época, pareceu-nos uma boa alternativa, pois propiciamos momentos de reflexões e diálogos sobre este tema com aquele grupo de estudantes.

Ainda assim, a situação gerada por esta situação de preconceito continuou ecoando em mim e em minhas reflexões como docente em formação. Em função disso, achei oportuno para este Trabalho de Conclusão de Curso realizar um estudo mais sistemático sobre o tema do preconceito. Busquei

averiguar se situações deste tipo seriam eventuais ou mais frequentes a partir de conversas com colegas de curso e quais as suas posturas na mediação dessas situações. Diante disso, surgem alguns questionamentos: Como elas identificaram situações de preconceito? Como lidaram com elas? Como se sentiram? Como mediaram este tipo de situação? O que aprenderam com essas experiências?

Assim, este trabalho propõe, como objetivo geral, contribuir com a discussão sobre do preconceito na prática pedagógica com estudantes jovens e adultos, com ênfase nas estratégias de mediação de situações desta natureza em sala de aula por parte das professoras em formação.

Para tanto, caracterizaram-se como objetivos específicos do estudo: 1) realizar revisão teórica sobre a questão do preconceito e estratégias de mediação de situações deste tipo das práticas pedagógicas, tendo em vista as especificidades da educação de pessoas jovens e adultas; 2) estabelecer estudo qualitativo, na forma de grupos focais, para discussão sobre o tema com colegas do Curso de Pedagogia da UFRGS que realizaram estágio curricular na EJA; 3) organizar e analisar as narrativas de situações de preconceito e as mediações pedagógicas que as estudantes estabeleceram para lidar com tais situações.

Neste sentido, o presente trabalho é um recorte das memórias das práticas pedagógicas de estudantes do Curso de Pedagogia sobre a mediação de situações de preconceito. A partir de suas falas coletadas na forma de grupos focais, buscou-se entrever como elas identificaram as situações de preconceito e suas estratégias para lidar com o assunto no contexto do estágio.

Para tanto, foi realizado um estudo qualitativo, de caráter exploratório, através da constituição de grupos focais com estudantes do sétimo e oitavo semestres do Curso de Pedagogia que desenvolveram seus estágios obrigatórios na EJA. O roteiro do grupo focal tematizou as situações de preconceito que as participantes da pesquisa porventura tenham encontrado durante as práticas de estágio: como as perceberam, como lidaram com a situação e o que aprenderam com elas. Através da identificação de falas recorrências e de singularidades nas narrativas produzidas nos grupos focais, busca-se contribuir com reflexões para o processo de formação do docente da EJA para lidar com situações de preconceito.

Este trabalho se organiza em capítulos, sendo este primeiro de

introdução. No segundo capítulo, apresento meu referencial teórico, abordando a questão do preconceito, dos Direitos Humanos e da Mediação Docente, no terceiro capítulo, apresento a metodologia utilizada para a construção desta pesquisa. No quarto capítulo, apresento minhas análises e reflexões teóricas dos dados coletados, e no quinto e último capítulo, trago as minhas considerações finais deste trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A questão do preconceito, conforme se discutirá ao longo deste trabalho, é extremamente delicada. A própria palavra, *preconceito*, possui diversas nuances e significados. No dicionário etimológico (CUNHA, 1986), o vocábulo preconceito tem origem em meados do século XVIII, derivado do francês *préconçu*.¹ Trata-se de “conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos” (CUNHA, 1986, p.629).

Ainda que não seja objetivo deste trabalho aprofundar as relações entre etimologia e processo histórico, cabe uma observação: o vocábulo “preconceito” nem sempre esteve presente na língua portuguesa. Ele deriva do francês do século XVIII, em pleno contexto iluminista, em que a ponderação e conhecimento dos fatos, e não mais a ordem natural ou da palavra de Deus, por exemplo, são as ferramentas para discernir o “pré-conceito” de um “conceito”.

Isso não quer dizer que não haveria questões de preconceito anteriores à Idade Moderna (a prostituição, os loucos e os leprosos na antiguidade e Idade Média, por exemplo). Apenas que essas situações talvez fossem tratadas de outro jeito e que as *relações ambíguas* com relação ao que ou quem era aceito e ao que ou quem não era talvez se encaminhassem de outra forma.

O século XVIII, quando a palavra preconceito surge na língua portuguesa, é também contexto no qual se desenrola a Revolução Francesa e a promulgação da Declaração dos Direitos do Homem, ambas de 1789. Neste documento, logo no primeiro artigo, explicita-se, em uma sentença, boa parte da compreensão da

¹ Embora o termo atualmente mais empregado como tradução a *preconceito* em português seja, em francês, *préjudice*.(do latim *praejudicium*, julgamento antecipado), que encontra ressonância nos idiomas espanhol (*prejuicio*) e em inglês (*prejudice*). O vocábulo *préconçu* é existente em francês, particípio passado do verbo *preconcevoir*, que pode ser traduzido mais literalmente como o verbo *preconceber* em português.

dimensão da igualdade como a conhecemos hoje: “Os homens nascem e são livres e iguais em direitos”. Porém, na sequência da mesma oração, tem-se a brecha que possibilita a perpetuação da desigualdade, posto que, ao lado da afirmação de igualdade, pondera-se que: “As distinções sociais só podem fundar-se na utilidade comum”.

Isto aponta para a construção histórica do vocábulo, daquilo que hoje consideramos preconceito: uma palavra que surge no português no contexto da Idade Moderna, com o projeto da Modernidade em curso, com todas as suas afirmações e contraditórios. Assim, as manifestações daquilo que chamamos atualmente de pré-conceito seriam decorrências do jogo de múltiplos sentidos atribuídos à “igualdade”, à “distinção social”, à “utilidade comum” e ao “conhecimento dos fatos” dentro do projeto da Modernidade. Para nos atualizar quanto à natureza do preconceito nos dias de hoje, valemo-nos de autores como Norberto Bobbio e outros, conforme se verá ao longo deste trabalho.

Antes de seguirmos para a discussão do pré-conceito propriamente dita, cabe ainda uma consideração sobre a relação entre sentido e significado. Cordeiro e Buendgens (2012), com base no pensamento de Vygotsky, apontam que palavras como “preconceito”, assim como “democracia”, “diversidade”, “inclusão” e “respeito”, tão em voga no meio educacional, são polissêmicas, compostas por seus significados e sentidos. A relação entre sentidos e significado de uma palavra se daria, para este autor, na medida em que sentido “é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência (...) O significado é apenas uma das zonas de sentido, a mais estável e precisa” (VYGOSTSKY, apud CORDEIRO e BUENDGES, 2012, p. 46).

A partir desta diferenciação entre sentido e significado de uma palavra, pode-se pensar que, ao tratar das relações de preconceito, dada sua complexidade e polissemia, estamos lidando com aspectos para além da apreciação cognitiva dos significados envolvidos nestas relações, mas com os sentidos que constituem as próprias situações, a subjetividade dos sujeitos nelas envolvidas e o contexto cultural no qual situações e sujeitos se inserem.

Estas apreciações tornam movediças as apreciações sobre a questão do preconceito, pois, dentre outros aspectos: 1) sua presença é difusa e insidiosa, atuando potencial e silenciosamente durante as práticas pedagógicas com pessoas jovens e adultas. 2) sua expressão nem sempre é explícita. Ela se

manifesta em forma de humor, no reforço de dizeres, sentimentos e reflexões, carregadas de preconceitos cristalizados na cultura; 3) a situação de preconceito, quando ele se expressa nas turmas de EJA, muitas vezes ocorre de forma inesperada ao docente em formação e, muitas vezes, surgindo em outros momentos e atividades propostas pelas docentes em formação.

Assim, para melhor se poder movimentar no arenoso terreno do preconceito cabe uma delimitação inicial de sua compreensão, a ser tratada na próxima sessão.

2.2 DELIMITANDO COMPREENSÕES SOBRE O PRECONCEITO

Para delimitar o preconceito no escopo deste trabalho, dialogo com a perspectiva de Bobbio (2011), que considera o preconceito não necessariamente uma condição racional, ou mesmo consciente. Isso porque muitas vezes se constitui como

uma opinião ou um conjunto de opiniões, às vezes até mesmo uma doutrina completa, que é acolhida acrítica e passivamente pela tradição, pelo costume ou por uma autoridade de quem aceitamos as ordens sem discussão: “acriticamente” e “passivamente”, na medida em que a aceitamos sem verificá-la, por inércia, respeito ou temor, e a aceitamos com tanta força que resiste a qualquer refutação feita com base em argumentos racionais (BOBBIO, 2011, p.103).

O autor ainda destaca que o preconceito se diferencia de uma situação em que alguém nos faz acreditar ser verdadeira uma coisa que, em verdade, não o é. Neste caso, o autor chama esta situação de “erro de boa-fé”, no qual uma opinião errônea pode ser corrigida por argumentos com base na razão ou na experiência. Neste ponto, o “erro de boa-fé” e preconceito se distinguem, pois “Precisamente por não ser corrigível ou por ser menos facilmente corrigível, o preconceito é um erro mais tenaz e socialmente mais perigoso”. (BOBBIO, 2011, p.107).

Por isso, é extremamente importante que as professoras e professores façam o esforço de tentar abordar, em seus planejamentos, atividades que visem a problematização, tanto dos “erros de boa-fé”, bem como de preconceitos propriamente ditos. Embora a abordagem em sala de aula não seja o suficiente para desconstruir totalmente o preconceito, ela é de extrema importância para

que se inicie, mesmo que lenta e localmente, a reflexão daquele grupo sobre o tema. Abordar a questão do preconceito contribuiria para a compreensão das implicações da reprodução de falas e situações desta natureza não apenas do grupo presente a sala de aula, mas, em um segundo momento, da comunidade em que estes sujeitos estão inseridos.

Bobbio (2011) afirma que o preconceito, muitas vezes, pertence à esfera do não racional e que estão imersas no cotidiano. Dessa forma, relações preconceituosas sobre os mais variados assuntos, podem ser consideradas algo “comum”, mesmo dentro das salas de aula de EJA. Comum no sentido de naturalizado, por ser algo que não foge das reações habituais desenvolvidas por pessoas jovens e adultas na sociedade, cada qual com seus contornos culturais próprios. Esse conjunto de perspectivas, muitas vezes discordantes, caracteriza a pluralidade de ideias e concepções no mesmo espaço de vivência.

Porém, situações de preconceitos, embora corriqueiras, não devem ser tomadas como naturais ou naturalizadas pelas docentes na EJA. Com isso, saliento que se deve respeitar os diferentes pontos de vista existentes em uma sala de aula, mas isso não quer dizer que a professora terá que desistir de tematizar situações polêmicas em suas aulas, com o intuito de evitar os debates e discussões. Pelo contrário, estes momentos são cruciais para o entendimento de determinadas temáticas no cotidiano da turma.

Retomando o delineamento do que é preconceito, Bobbio (2011) relaciona a noção de preconceito à opinião equivocada, destacando que

O pertencimento à esfera das ideias que não aceitam se submeter ao controle da razão serve para distinguir o preconceito de qualquer outra forma de opinião errônea. O preconceito é uma opinião errônea tomada fortemente por verdadeira, mas nem toda opinião errônea pode ser considerada um preconceito (BOBBIO, 2011, p.103).

E assim, é possível descaracterizar certas atitudes das educandas e dos educandos da EJA, tachadas de preconceituosas e passar a encará-las como opiniões errôneas que não são necessariamente preconceituosas. Apesar de transmitirem um tom desta natureza, talvez não possuam esta intencionalidade, pois o sujeito não necessariamente refletiu sobre o que disse ou fez de maneira preconceituosa, apenas reproduziu um padrão social naturalizado.

A questão do quanto uma pessoa é ou não intencionalmente

preconceituosa é um terreno por demais controverso e não é objetivo deste trabalho enveredar por esta linha, sob pena de julgar os participantes e suas histórias. Interessa menos, neste estudo, quem é ou deixa de ser preconceituoso, é mais como situações de preconceito emergem no contexto da prática pedagógica, a partir da narrativa das docentes participantes da pesquisa. Assim, neste trabalho, ressalta-se que, a despeito da intencionalidade do sujeito que emitiu a opinião entendida como preconceituosa, o que se tematiza aqui é a expressão de em situações de preconceito, que acontece independente da intencionalidade das pessoas envolvidas ou da proposta pedagógica.

Cabe ainda frisar que se trata de uma expressão mediatizada, uma vez que é produzida, como dado de pesquisa, a partir das narrativas construídas em grupos focais. Narrativas construídas no diálogo por um grupo específico, o de docentes em formação, que rememora um determinado panorama de suas práticas e ali ressaltam, na conversa dirigida a produzir dados para este trabalho, situações de preconceito.

Isso implica em uma limitação deste estudo: ouvi esse grupo de docentes em formação e essas são suas histórias sobre situações de preconceito. Fossem ouvidos outros grupos de docentes em formação, poderíamos ter outras respostas. O mesmo valeria se fossem ouvidos outros atores (estudantes da EJA, professoras regentes, quadros docentes das escolas, comunidade do entorno) com relação à emergência da situação de preconceito.

Continuando com as reflexões de Bobbio (2011), ele afirma que “o preconceito deve ser combatido por suas consequências” (BOBBIO, 2011, p. 116). Para exemplificar o dito, o autor cita a questão legal do direito, onde todos são iguais perante a lei, porém ele alerta que certos sujeitos e certos grupos sociais são impedidos ou impossibilitados de exercer esse direito, uma vez que estes não têm conhecimento de como podem gozar destes de forma simples e natural, o que acarreta num desinteresse e consecutivamente a concepção de que os direitos só existem para determinados grupos sociais.

Com isto, podemos considerar que a concepção de direitos constitucionais não está dada para boa parte da população, e principalmente aquela periférica, às margens da sociedade. Ainda ressalto que conforme o referido autor apresenta, “[...] o processo de emancipação coincide com o reconhecimento de uma discriminação, e o reconhecimento de uma

discriminação é quase sempre o efeito de uma tomada de consciência do preconceito” (BOBBIO, 2011, p.117). Ele ainda aborda a questão da perseguição política que o preconceito pode acarretar por parte dos opressores sobre os oprimidos, quando estes grupos divergem em algumas concepções políticas.

Em função disso, percebe-se a importância de se trabalhar a questão do preconceito sempre articulada a estratégias de discussão de garantias de direitos a todas as cidadãs e todos os cidadãos, sem discriminação. Tal articulação auxiliaria na disseminação de informações sobre os contornos da cidadania no contexto brasileiro, contribuindo nos mecanismos de apropriação da compreensão, sobretudo junto à população que teve privado seu direito à educação e que agora está na EJA. Discutir a cidadania, enfatizando a questão da não discriminação dos direitos, isto é, que um determinado direito é de todas e todos, sem distinção, poderia ser estratégia interessante para discutir a questão do preconceito, por exemplo.

Em outra perspectiva, é importante trabalhar na EJA aspectos relacionados ao preconceito por uma não dissociação, no contexto social, de uma educação de adultos de uma educação das crianças, como Álvaro Vieira Pinto nos apresenta, no seguinte recorte

[...] o problema da educação infantil seja visto como dependente da consciência dos pais, a qual, por sua vez depende das circunstâncias materiais da existência da família. A educação do adulto não pode ser conseguida separada da educação da criança, porque o adulto não desejará se alfabetizar se não considera necessário saber ao menos tanto quanto seus filhos. (PINTO, 2010, p. 84)

Porém, em minha apreciação, não seria somente por mera condição material ou por uma “equiparação de conhecimentos escolares” com as crianças que se deve promover a educação de jovens e adultos e nela tematizar questões relativas ao preconceito. Indo para além das questões materiais e cognitivas, bem mencionadas no pensamento de Álvaro Vieira Pinto, considero que, numa perspectiva intergeracional, jovens e adultos, por seus exemplos, práticas, reflexões e saberes, são importantes vetores culturais na educação das gerações seguintes. Inclusive no que tange à reflexão (ou não) sobre os preconceitos socialmente arraigados. Assim, trabalhar com as questões do preconceito na EJA, tematizar sobre ideias errôneas e não-rationais enraizadas na sociedade é, direta ou indiretamente, problematizar tais questões com a

família que educa as crianças.

Desta maneira, o trabalho com as questões de preconceito na EJA pode contribuir para a discussão do preconceito nas famílias e no meio social mais amplo. Discutir sobre as dimensões do preconceito e como lidar com elas dentro das salas de aula de EJA, para fomentar a discussão destes temas nos lares destes estudantes e, em um futuro próximo, junto às comunidades, ampliando o processo de discussão sobre nossas práticas sociais cristalizadas que realizamos, muitas vezes, por reprodução de uma tradição ou mesmo inconscientemente. Assim, o processo educativo na escolarização de jovens e adultos deve pautar por fomentar também aqueles que acontecem informalmente, no seio das famílias e da comunidade, no sentido de uma conscientização das ações preconceituosas presentes neste meio.

Deve-se desenvolver estes trabalhos para que possamos nos aproximar cada vez mais dos objetivos almejados na Declaração Internacional dos Direitos Humanos, que defende a igualdade de direitos entre todas as pessoas, sem quaisquer exceções. Isso será possibilitado através das intervenções e estratégias pedagógicas problematizadoras de preconceitos, das professoras, tanto da EJA, quanto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mas como dito anteriormente, conscientizando os adultos, o trabalho de conscientização das crianças se dará de maneira mais hábil, uma vez que estas são educadas e se espelham em seus pais ou responsáveis.

Para aprofundar as perspectivas aqui apresentadas, tematizamos, na próxima sessão, aspectos sobre os Direitos Humanos.

2.3 HISTÓRICO E MARCOS LEGAIS SOBRE DIREITOS HUMANOS

Se o preconceito exclui o direito às diferenças e traz como consequência a dificuldade em exercer direitos (BOBBIO, 2011), é necessário incluir à discussão o tema dos direitos humanos e o que está estabelecido em acordos internacionais e na legislação nacional sobre o tema e sobre o papel da educação diante dele.

A Declaração Internacional dos Direitos Humanos (1948), estabelece que:

Artigo 2º - Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção

alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação. Além disso, não será feita nenhuma distinção fundada no estatuto político, jurídico ou internacional do país ou do território da naturalidade da pessoa, seja esse país ou território independente, sob tutela, autônomo ou sujeito a alguma limitação de soberania. (ONU, 1948).

Quanto à igualdade, avançando com relação à Declaração Universal dos Direitos do Homem (1789), já discutida neste trabalho com relação a ambiguidade entre a igualdade entre os homens, mas com a brecha de uma possível “distinção social” em nome de um “bem comum”, a Declaração dos Direitos Humanos de 1948 aponta, em seu artigo sétimo, que:

Artigo 7º - Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação. (ONU, 1948).

O documento ainda apresenta a Educação como estratégia importante para a erradicação dos preconceitos, ao passo que propõe fomentar a tolerância e o respeito à diversidade:

Artigo 26º [...] - 2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. (ONU, 1948)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), também dá conta desses aspectos, definindo, entre os princípios do ensino, listados no artigo 3º:

Art. 3º “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
[...]IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
[...]XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
XII - consideração com a diversidade étnico-racial”.

Dessa maneira, a LDB visa a inclusão de práticas pedagógicas que corroboram os princípios da ONU quanto à liberdade e tolerância, assegurando tais ordenamentos também como princípios da educação nacional. Ao longo dos últimos anos, vêm sendo estabelecidas estratégias e orientações de educação para a diversidade nas escolas.²

² Porém, no momento da escrita deste trabalho (2017) diversos segmentos da sociedade lutam para garantir que esses princípios não sejam descaracterizados num contexto de iminente perda de direitos à cidadania e à diversidade, dado o contexto político e econômico nacional.

Diversos materiais neste sentido vêm sendo produzidos e utilizados pelo poder público. Em nível federal, destacam-se as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica* (BRASIL, 2013) e o *Caderno de Educação em Direitos Humanos – Diretrizes Nacionais* (BRASIL, 2013a).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), reforça-se o compromisso do projeto nacional brasileiro com a diversidade e o repúdio ao preconceito, na medida em que:

Os fundamentos que orientam a Nação brasileira estão definidos constitucionalmente no artigo 1º da Constituição Federal, que trata dos princípios fundamentais da cidadania e da dignidade da pessoa humana, do pluralismo político, dos valores sociais do trabalho e da livre iniciativa. Nessas bases, assentam-se os objetivos nacionais e, por consequência, o projeto educacional brasileiro: construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 2013, p.21).

Em outro ponto do mesmo documento, evidencia-se a necessidade de a Escola cumprir com o papel de formação para a garantia dos Direitos Humanos:

Ainda que as instituições de educação básica e superior não sejam as únicas instâncias a educar os indivíduos em Direitos Humanos, elas têm como responsabilidade a promoção e legitimação dos seus princípios como norteadores dos laços sociais, éticos e políticos. Isso se faz mediante a formação de sujeitos de direitos, capazes de defender, promover e reivindicar novos direitos. (BRASIL, 2013, p.523)

No *Caderno de Educação em Direitos Humanos – Diretrizes Nacionais* (BRASIL, 2013a), alinha-se a perspectiva da educação dos direitos humanos e a mudança e transformação social, na medida em que:

Uma das concepções trazidas pelas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos humanos é a da educação para a mudança e a transformação social. Essa transformação proposta está relacionada a fazer com que o sujeito possa realizar uma nova interpretação de sua existência, tornando-se livre das violações e dos preconceitos que permeiam o seu ambiente, como, por exemplo, as desigualdades, a violência e a discriminação (BRASIL, 2013a, p.42).

Em específico às diretrizes curriculares da área de EJA, no Parecer CNE/CEB 11 de 2000, após afirmar a EJA como um “espaço de direito e lugar de desenvolvimento humano e profissional”, (BRASIL, 2000, p.54), corrobora a

necessidade da mobilização, pelos diversos agentes sociais, internos e externos à instituição escolar em prol da transformação social. Uma transformação que vise, inclusive, a garantia de educação formal e permanente à parcela da população que sofre preconceito em função de sua baixa escolaridade. Conforme o Parecer:

Para se avançar na perspectiva de um direito efetivado é preciso superar a longa história de paralelismo, dualidade e preconceito que permeou a sociedade brasileira e as políticas educacionais para a EJA. Neste sentido, consoante a colaboração recíproca e a gestão democrática, a avaliação necessária das políticas implica uma atualização permanente em clima de diálogo com diferentes interlocutores institucionais compromissados com a EJA. (BRASIL, 2000, p.54)

Obviamente que este conjunto de normativas sobre a Educação, que se baseia nos Direitos Humanos como estratégia para assegurar os direitos a totalidade de cidadãos e cidadãs brasileiros, dentre eles o direito à Educação a todas as pessoas jovens e adultas, contribui para constituir um horizonte de ação no enfrentamento a situações de preconceito. Porém, não garantem uma solução para um problema tão complexo. Não há um manual, ou um modo padronizado de aplicação, pois cada turma tem sua particularidade. Portanto, cada professora fará avaliações e tratamento distintos na abordagem e encaminhamento de tais temáticas.

Em contrapartida, no que diz respeito às questões de gênero, atualmente existem movimentos conservadores que buscam impedir que este debate entre nas escolas. Como foi o caso da recente aprovação do PNE (Plano Nacional da Educação), em 2014, do qual foram excluídas todas as metas relacionadas à equidade de gênero, fortalecendo ainda mais discursos preconceituosos e esgotando a possibilidade de mediação por parte dos professores, (XIMENES, 2016).

Freitas (2016), em seu estudo sobre jovens, afirma a importância do diálogo sobre diversidade, uma vez que

Os jovens trazem consigo suas experiências, seus saberes, seus valores, suas crenças, interagindo com o saber escolar de múltiplas formas, em função inclusive de sua maior ou menor adesão à cultura escolar. E essa interação envolve sempre, também, os outros jovens que estão na mesma sala, ou na mesma escola, e o conjunto de seus professores. A sala de aula é um encontro de múltiplos sujeitos, múltiplos saberes e opiniões. As aprendizagens se dão nesse contexto

(FREITAS, 2016, p. 105).

Assim, cada vez se faz mais necessária a abordagem de temáticas envolvendo preconceito (de classe, de etnia, de gênero, de orientação sexual, de baixa escolaridade, de faixa etária, entre outros) em sala de aula, para que se assegure de fato estes direitos conclamados nos acordos internacionais e marcos normativos da educação brasileira no enfrentamento do preconceito. Cabe também refletir sobre o fato de a escola ser um lugar de possibilidade de discussão mais abrangente e aprofundada.

O papel da escola e das professoras e professores são fundamentais neste processo, por serem os mais indicados a oferecer ferramentas que problematizem a questão do preconceito. Uma discussão, a meu ver, articulada com a perspectiva dos direitos humanos e do papel do educador como um agente de direitos e como um mediador atento as dinâmicas sociais que circundam as práticas pedagógicas. Um mediador que busque tematizar e desenvolver estratégias de apropriação junto as pessoas jovens e adultas do que é uma sociedade de direitos (de todos e todas, sem exceção), de seu lugar e do lugar do outro enquanto sujeito de direitos, na direção de uma sociedade mais justa e democrática.

2.4 O PRECONCEITO NO CONTEXTO DOS PROCESSOS EDUCATIVOS: A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR

Para abordar a questão da mediação de conflitos na sala de aula, valho-me dos apontamentos de Vargas e Gomes (2013), sobre as concepções que propõem uma articulação dos pensamentos de Freire e de Vygotsky na Educação de Jovens e Adultos, em um processo educativo que se dá em uma perspectiva histórico-cultural. Para as autoras, a articulação é produtiva, pois, para Vygotsky:

o sujeito é ativo e interativo, pois constrói conhecimento e constitui-se por meio das relações interpessoais. É na troca com outros sujeitos e consigo mesmo que seus conhecimentos, papéis e funções sociais vão sendo internalizados, possibilitando a construção de novos conhecimentos e o desenvolvimento da personalidade e da consciência. (VARGAS, GOMES, 2013, p. 451)

Porém, esta construção da aprendizagem do sujeito não se dá de forma

isolada, mas imersa em relações sociais. Para reforçar a importância dessas relações, as autoras se valem das compreensões de Freire sobre a constituição do sujeito, na medida em que:

compreende o ser humano como um ser histórico, social, inconcluso, capaz de ter não apenas sua atividade, mas a si mesmo como objeto de consciência. Na condição de estar sendo, o ser humano compara, valoriza, intervém, escolhe, decide, fazendo-se ser ético. (VARGAS, GOMES, idem)

As autoras apontam ainda a validade desta articulação pela possibilidade de compreensão das pessoas jovens e adultas, sejam elas estudantes da EJA, sejam elas futuras professoras desta modalidade de ensino. Em um ou outro caso, são pessoas dotadas de historicidade, imersas em relações sociais e culturais, possuindo conhecimentos, saberes e experiências acumulados ao longo da vida (VARGAS, GOMES, 2013).

Desta forma, o que distingue um aluno da EJA de um potencial docente dessa modalidade seriam condicionantes de ordem social, cultural e econômica e seus impactos na subjetividade de um e de outro ao longo de sua trajetória de vida. Tais condicionantes não estabeleceriam uma determinação social, mas configuram trajetórias singulares, imersas em relações sociais. Tais trajetórias constituiriam posições de sujeito neste contexto: as de estudantes da EJA do primeiro segmento do Ensino Fundamental, de um lado; e, de outro, estudantes da graduação em Pedagogia que estão realizando ou já realizaram seus estágios curriculares obrigatórios nesta modalidade de ensino.

Assim, embora imersos no mesmo processo constitutivo como sujeitos da linguagem pessoas jovens e adultas, suas biografias, bagagens e trajetórias individuais, que acabam por instaurar, no momento das práticas pedagógicas, lugares de estudantes da EJA e de graduandos em Pedagogia, docentes em formação.

Permeando estas relações, salienta-se a importância de se discutir a questão da mediação em situações de preconceito. Dando sequência a articulação entre o pensamento de P. Freire e L.S.Vygotsky, VARGAS e GOMES (2013) apontam que:

Freire (2007, p. 20) entende que “toda prática educativa tem como objetivo ir além de onde se está”. A educação deve provocar novas compreensões, novos desafios que levem à busca de novos conhecimentos. É um processo contínuo de compreensão do mundo e de suas relações com ele numa realidade em transformação, podendo

tornar-se uma prática de liberdade (FREIRE, 2008) e uma prática mediada (VYGOTSKY, 2008). Sendo assim, a educação deve estruturar-se na relação com os outros, por meio do diálogo, constituindo-se numa situação de aprendizado em que os sujeitos participam interativamente do processo de conhecer o mundo em que estão inseridos. (VARGAS, GOMES, 2013, p. 451, 452)

Como estas autoras afirmam, é possível compreender o papel da mediação de situações de conflitos no processo educativo. Ao docente, cabe a organização e sistematização deste processo, e atenção às possibilidades de problematização que possam surgir no decorrer das práticas pedagógicas. Ações nas quais, educandas e educandos, imersos nesse ato mediado (em meio a tensões) desenvolvem suas potencialidades e as expressam, contribuindo com o diálogo, mesmo quando se contrapõe ao docente ou a turma. O que cabe apontar é que essas potencialidades, que se expressam, mesmo que em perspectiva diversa da do docente, poderiam não ser percebidas e postas no debate.

Desta forma, dentro da relação dialógica, cabe ao docente delimitar que intervenções provocar junto a seus educandos. Que debates desenvolver para contribuir com a reflexão, (re)pensando e (re)formulando certos conceitos tidos como regra até então. Intervenções que possibilitem não somente uma ganha ou perda do debate, mas um amadurecimento de ideias.

Neste processo, o educando tem liberdade de não concordar com o professor ou com seus colegas, mas necessita defender sua escolha/decisão. Por sua vez, o professor faz ora o papel de mediador, ora de conciliador (quando necessário, ou quando acionado), propiciando assim, a autonomia do debate entre educandas e educandos que tenham concepções distintas sobre um determinado tema. O debate pode se esgotar por convencimento ou por esgotamento, onde uma das partes ou ambas optam por cessar a discussão, ao perceber que não entrariam em consenso, o que identifica um autoconhecimento e novamente a constituição da autonomia grupal.

Vargas e Gomes (2013) salientam que pelas concepções de Vygotsky, o conhecimento do mundo é sempre mediado pelas práticas culturais, pelo outro e pela linguagem. Com isso, podemos reafirmar a importância da manutenção de espaços de diálogo entre educandos e professores, onde se garante que ambas as partes tenham espaço para apresentar suas concepções sobre quaisquer temáticas abordadas em aula, o que acaba por possibilitar que estes

educandos façam uso de suas experiências de vida naquele espaço coletivo e plural o qual a sala de aula deve ser.

Estas autoras, ainda defendem que o educando desenvolve seu aprendizado a partir de seus conhecimentos prévios, sejam eles culturais ou científicos, e a partir destes, passam a construir novos significados, passando a fazer novas relações entre o conhecimento novo (conteúdo/teoria) e sua bagagem sócio histórica adquirida até então.

Os apontamentos delas vão ao encontro daquilo que o grupo de entrevistadas apresentou em suas falas, onde identificaram que os próprios sujeitos da sala de aula traziam exemplos de vida para embasar certas argumentações feitas em aula, o que dava maior credibilidade aos seus discursos com os relatos de suas vivências. Observa-se também esta posição em Vargas e Gomes (2013): “A relação entre o indivíduo e a sociedade é um processo dialético construído e mediado pela linguagem; portanto, é simultaneamente um processo subjetivo e social.”

Com isso, podemos afirmar que as professoras (titulares e estagiárias), têm o papel de oferecer momentos nos quais os educandos possam apresentar suas ideias e suas experiências de vida, por meio de suas falas em sala de aula. Para que isso aconteça, é necessário também, ter se constituído um vínculo afetivo entre professora e educandos, onde ambas as partes se sintam à vontade para expressar suas opiniões e suas vivências, sem temer repressões de colegas ou da professora, o que só é possível em um ambiente amigável e constituído democraticamente com acordos coletivos entre os componentes da sala de aula.

Nesta linha, podemos reafirmar que educandos da modalidade EJA, tem um grande diferencial com relação àqueles educandos que iniciam a escolarização e alfabetização ainda na infância, pois os da EJA carregam consigo toda essa bagagem cultural, como dito anteriormente, o que se torna um facilitador para fazer ligações com novos aprendizados. Não estou defendendo aqui que esta modalidade seja superior à outra, estou apenas ressaltando que os sujeitos desta, têm também vantagens para desenvolver seus conhecimentos, e isto poderia ser apresentado a elas e eles, de modo a incentivá-los a permanecer na escola e reconhecer o seu próprio tempo de aprendizado e além disso, propiciar que estes passem a se respeitar ao passo

em que conhecem a si mesmo.

É importante ressaltar que os avanços na legislação, por mais importantes que sejam, não são o bastante para se ter uma boa prática pedagógica em sala de aula, que promova a desconstrução de preconceitos da forma mais ampla possível, contemplando a todos educandos. Isso é papel de cada professora e de cada professor, uma vez que estes têm um conhecimento amplo a respeito de cada um de seus educandos, o que lhes propiciará saber em que momento devem propor tais temáticas e em que momento devem intervir no decorrer das atividades propostas com estas temáticas, pois enquanto professores, também exercem o papel de mediadores de conflitos.

Quando as professoras notam situações conflituosas nestas temáticas, elas devem passar a abordar tais temáticas em seus planos de aula, com o intuito de planejar a partir das demandas da turma, contemplando assim suas especificidades.

Estas abordagens terão distinções ao serem apresentadas para turmas de Anos Iniciais do Ensino Fundamental e turmas de Totalidades Iniciais da EJA, pois os educandos da EJA possuem um acúmulo de conhecimento cultural muito maior do que o das crianças, por justamente já terem vivenciado inúmeros fatos sociais e históricos a mais do que as crianças vivenciaram.

Com isso, saliento que o papel do professor, além de crucial para as e os educandos de uma turma, também interfere no comportamento de cada comunidade, pois os acontecimentos da sala de aula refletem no cotidiano destes sujeitos e os acontecimentos de seus cotidianos devem permear nas temáticas das aulas, propostas pelos professores, valorizando assim os saberes e as experiências, não apenas de educandos ou de professores, mas de ambas as partes ao longo das aulas. Por isso a importância de discussão, neste contexto, da importância de debater a mediação como forma de lidar com as situações de preconceito nas práticas pedagógicas.

Após repensar minha atuação em sala de aula, enquanto professor estagiário e depois de ter abordado temas problematizadores que requisitaram mediações pedagógicas, almejando a construção de reflexões amplas e significativas em cada educando, percebo que minha vivência no estágio se aproxima com a seguinte citação de GIROUX, Henry, e trago minha reflexão, após algumas intervenções que desenvolvi perante um conflito ocorrido na sala

de aula.

Sendo a alfabetização crítica um campo de luta, Gramsci considerava que se deveria lutar por ela, tanto como um construto ideológico, quanto como um movimento social. Como ideologia, a alfabetização devia ser encarada como uma construção social que está sempre implícita na organização da visão de história do indivíduo, o presente e o futuro; além disso, a noção de alfabetização precisava alicerçar-se num projeto ético e político que dignificasse e ampliasse as possibilidades de vida e de liberdade humanas. Em outras palavras, a alfabetização, como construto radical, devia radicar-se em um espírito de crítica e num projeto de possibilidade que permitisse às pessoas participarem da compreensão e da transformação de sua sociedade. Como domínio de habilidades específicas e de formas particulares de conhecimento, a alfabetização devia tornar-se uma precondição da emancipação social e cultural. (Giroux, P.1, 1996)

Durante esta determinada abordagem, me senti na obrigação de responder às inquietações dos educandos com relação ao que estávamos abordando, que eram as posições de poder e os papéis sociais imbricados com o estereótipo de gênero, em nosso contexto atual, onde alguns educandos afirmavam que as mulheres não deveriam receber nenhum tipo de auxílio ou benefício trabalhista ou social, (como a licença saúde/maternidade), pois para estes sujeitos, ambos os gêneros teriam as mesmas chances de ser bem sucedido, caso se esforçassem o suficiente, além de não concordarem que as mulheres ocupam poucos cargos deliberativos no nosso país. Na maioria das vezes os órgãos são presididos e organizados por homens.

Quando os educandos esboçaram reações contrárias às que eu estava defendendo e apresentando, ao invés de eu ter apenas permitido que eles questionassem, dialogassem e defendessem suas contra-argumentações, eu já intervi de imediato, dando a entender que estavam equivocados e que a realidade era outra.

Analisando agora minha atuação como docente, reconheço que deveria ter permitido que o questionamento, a incomodação e inquietação permanecesse até que o mesmo tivesse condições suficientes para o debate entre a perspectiva do educando e que eu apresentei. Investir no diálogo poderia proporcionar a troca de pontos de vista sobre o tema. Através da troca de experiências, dele e minha, no coletivo da sala de aula de EJA, talvez se pudesse pensar outras formas de lidar com temas tão sensíveis quanto o preconceito, que permeiam, silenciosa e difusamente, nossas relações humanas.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa se constitui como pesquisa qualitativa, conforme explicam Bauer e Gaskell, 2002

Em síntese, o objetivo da pesquisa qualitativa é apresentar uma amostra do espectro dos pontos de vista. Diferentemente da amostra do levantamento, onde a amostra probabilística pode ser aplicada na maioria dos casos, não existe um método para selecionar os entrevistados das investigações qualitativas. Aqui, devido ao fato de o número de entrevistados ser necessariamente pequeno, o pesquisador deve usar sua imaginação social científica para montar a seleção dos respondentes. (BAUER; GASKELL, 2002. P. 70).

O método de coleta de dados foi realização de grupos focais, no qual perguntei desde o início da aplicação se as possíveis entrevistadas concordavam em participar do mesmo grupo e estas concordaram. Segundo Gondim (2003), grupo focal é

uma técnica de pesquisa que coleta dados por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador. Como técnica, ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade. Pode ser caracterizada também como um recurso para compreender o processo de construção das percepções, atitudes e representações sociais de grupos humanos (GONDIM, 2003, p. 151)

A escolha metodológica de grupos focais para a realização da pesquisa se deu por entender que através deles seria possível captar minimamente as concepções de cada estagiária ou ex-estagiária sobre sua prática docente e suas intervenções. A socialização das perspectivas em uma entrevista desta natureza encaminharia para uma discussão coletiva entre as envolvidas no grupo focal, possibilitando a troca de experiências e autoanálise das situações relatadas. A escolha pela semi-estruturação das perguntas, conformadas em um roteiro de entrevista para o grupo foi considerado adequado para se estabelecer um percurso, ritmo e sintonia que a conversa teria, visando o desenvolvimento do diálogo e debate.

Após ter delimitado o meu campo de análise, busquei descobrir quais e

quantas eram as graduandas que construíram suas reflexões de estágio relacionadas com a temática Mediações Pedagógicas Contra o Preconceito, ou que vivenciaram situações de preconceito durante suas práticas em sala de aula. A partir disso, iniciei o processo de aproximação com as prováveis participantes de um grupo focal no qual estas relatariam suas experiências docentes do estágio obrigatório.

Aqui residiu uma das dificuldades do estudo: conjugar agendas das participantes do estudo para realização da entrevista do grupo. Só foi possível executá-lo com data e horário comum entre as convidadas dos dois grupos após várias remarcações do mesmo. Particularidade deste procedimento que acabou atrasando imensamente o andamento e aprofundamento do trabalho e das análises e reflexões a partir dos relatos obtidos nos grupos. A ideia era realizar entrevistas com três grupos focais, mas, em função deste fator, somente dois foram realizados.

A intenção inicial era também conversar com colegas já graduadas que tivessem realizado seus estágios nessa modalidade. Porém, não se concretizou por questões de agenda, o que me levou a restringir o universo de participantes deste estudo às (ao) estagiárias (o) do semestre vigente e as do anterior.

Assim, os grupos focais foram realizados com graduandas da Pedagogia que estavam no estágio obrigatório na EJA, e com as que já haviam realizado este estágio em semestre anterior. A tematização da situação de preconceito na forma de relatório de estágio ou TCC ou a consciência de que havia vivenciado situações de preconceito na sala de aula de EJA acabaram não sendo pré-requisitos para a realização das entrevistas.

Os grupos foram constituídos e as participantes assinaram um termo de consentimento informado. No momento da realização das entrevistas, ampliava as explicações sobre o estudo, que dizia respeito a relatos das participantes quanto à vivência de situações conflituosas de enfrentamento e mediação de conflitos gerados por preconceitos. Solicitava a participação das mesmas, e explicitando o objetivo e a importância do grupo focal e de prováveis entrevistas futuras para a realização do meu trabalho.

Para a realização do grupo focal, utilizei o seguinte roteiro de entrevista, conforme o Quadro 1:

**QUADRO 1 – ROTEIRO DE PERGUNTAS
GRUPO FOCAL**

- Durante as práticas de estágio, você vivenciou situações de preconceito em sua aula, seja com você ou entre os estudantes? Como aconteceu?
- Como você lidou com esta situação? Ela lhe afetou de alguma maneira?
- Você voltou a tematizar a situação de preconceito em sua prática depois do ocorrido? Por quê?
- Quais foram as suas aprendizagens neste processo?
- O que foi estudado durante curso de Pedagogia contribuiu (ou não) para lidar com esta situação? De que maneira?
- Quais seriam os temas/conteúdos/discussões que poderiam constar no currículo de Pedagogia para lidar melhor com as situações de preconceito?

Os grupos focais foram realizados em duas sessões, sendo a primeira com quatro pessoas e a segunda sessão com três pessoas, com uma diferença de três semanas entre a realização dos grupos.

Por se tratar das experiências das graduandas no estágio obrigatório, optei por entrevistar estudantes que estão no período deste estágio (7ª etapa do curso), e outras que passaram por ele recentemente (8º etapa). Importante ressaltar que todas as entrevistadas realizaram seus estágios na rede pública municipal de Porto Alegre.

Saliento que os nomes das entrevistadas foram reservados, pela ética da pesquisa. Como a grande maioria do grupo de entrevistadas é composto por mulheres (somente um homem participou dos grupos focais), me referirei às entrevistadas sempre no gênero feminino.

No Quadro 2, indicam-se as participantes da pesquisa, divididas pelos grupos focais.

Quadro 2

PARTICIPANTES DO ESTUDO, POR GRUPO FOCAL

	NOME	IDADE	GENERO	ETNIA	GRUPO FOCAL
1	A	25	Feminino	Branca	1
2	B	22	Feminino	Negra	1
3	C	61	Feminino	Branca	1
4	D	25	Masculino	Negro	1
5	E	21	Feminino	Branca	2
6	F	66	Feminino	Branca	2
7	G	34	Feminino	Negra	2

A Análise de dados foi feita com base nos princípios inspirados na

Metodologia de Análise de Conteúdos de Bardin (1977). O método em si é bastante complexo, e se optou, para fins deste trabalho, em realizar um recorte inicial do *corpus de dados*, com base em uma análise temática. Essa opção se sustenta, tendo em vista a produção dos dados e a ênfase deste tipo de análise em tematizar os sentidos constantes das falas proferidas, mantendo sua característica qualitativa e dinâmica. Segundo Bardin:

Fazer uma análise temática consiste em descobrir “núcleos de sentido”, que compõe a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. O tema, enquanto unidade de registro, corresponde a uma regra de recorte (do sentido e não da forma) que não é fornecida de uma vez por todas, visto que o recorte depende do nível de análise e não de manifestações formais reguladas. Não é possível existir uma definição de análise temática da mesma maneira que existe uma definição linguística. (BARDIN, 1977, p.105)

Os temas pelos quais se apresentarão, analisarão e discutirão os dados referem-se: 1) à ocorrência das situações de preconceitos; 2) a reações e sentimentos; 3) ao trabalho docente pós situação e aprendizagens.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Com base nas respostas dos grupos focais realizados, percebo o quanto as estagiárias se sentem despreparadas para lidar com situações de preconceito em sala de aula, por não terem estudado estratégias pedagógicas de mediação de situações de conflitos, ainda que isto não seja algo previsível com exatidão. Porém, sabe-se que acontecerá em algum momento das práticas pedagógicas.

A questão do preconceito propriamente dito, bem como suas estratégias de mediação, não são exploradas diretamente ao longo do curso, o que faz com que estas e estes estagiários sintam-se, volta e meia, despreparadas para lidar com as situações. A situação de preconceito e a construção de estratégias de enfrentamento foi algo que tiveram que desenvolver autonomamente.

Isso porque, no momento exaltado da prática, tudo está em curso e, se não há o colega da docência compartilhada, a sensação é de solidão, sem muito ter a quem recorrer. A situação somente pode ser retomada, mas já na forma de narrativa, em encontros futuros com as orientadoras de estágio, momento no qual se podem encontrar auxílio e orientações para enfrentar a questão emergente de preconceito. Mas na hora em que a situação surge, como também relatado pelas entrevistadas, foram elas estagiárias mesmas que tiveram que desenvolver estratégias para lidar com os conflitos, que vez ou outra chegaram à agressão verbal ocorridas entre educandos e entre educandos e professoras-estagiárias, em processos conscientes ou nem tanto.

Na próxima seção, analisarei as falas das entrevistadas a partir dos significados atribuídos à cada pergunta do roteiro de entrevista.

4.1 OCORRÊNCIA DE SITUAÇÕES PRECONCEITO

De acordo com os relatos e reflexões das entrevistadas, as situações de preconceito narradas surgiram por conta de comportamentos das e dos educandos em atividades propostas e em decorrência de debates entre

educandos e professora. Destes relatos, foi possível perceber que as situações de preconceito mais relatadas envolviam racismo, xenofobia, machismo e orientação sexual. Trazemos também, como elemento que surge nas falas das estudantes sobre as situações de preconceito nas suas práticas pedagógicas, questões referentes ao mau odor.

Ainda que seja discutível se o cheiro pode ser considerado preconceito ou não, do ponto de vista teórico.³ O fato é que as entrevistadas trazem significativos relatos sobre mau cheiro quando perguntadas sobre situações de preconceito em sala de aula. Em função disso, esses relatos foram também considerados na categorização e análise de dados.

Essas situações surgiam nos momentos em que as professoras estagiárias propunham atividades que envolviam problematização de discriminações, que elas identificaram durante os discursos dos educandos, em debates e reflexões coletivas, onde estes aspectos afloravam naturalmente em suas falas.

A intenção das estagiárias, ao problematizar o preconceito através de atividades pedagógicas, visava oferecer subsídios informativos para que cada educando pudesse repensar suas falas e suas práticas corriqueiras por meio de uma outra ótica, onde este mesmo passaria a realizar o questionamento de eventuais contradições e equívocos entre o que habitualmente reproduzia e o que realmente pensava a respeito das distintas temáticas potencialmente preconceituosas, que acabam por desconfigurar a imagem de determinadas camadas populares da nossa sociedade.

Saliento que nos dois grupos focais realizados, apenas uma das

³ É questão controversa as relações entre mau cheiro e preconceito, o que torna complicado dizer o lugar deste fator neste estudo. Pode-se dizer que o cheiro é uma questão perceptiva, e as inter-relações entre percepção e consciência envolve perspectivas de diversas áreas do conhecimento, como da Educação, da Filosofia, das Ciências Sociais, da Psicologia, da Biologia, entre outras. Porém, discutir com o devido vagar as inter-relações entre percepções olfativas e preconceito foge dos objetivos deste trabalho. Assim, para fins deste estudo, traz-se a questão do mau-cheiro por conta de as estudantes trazerem o tema quando das entrevistas. Por exemplo, um trecho não tematizado no corpo deste trabalho, mas constante dos anexos quando do relato de um entrevistado sobre um estudante da EJA que, ao refutar a situação hipotética de receber em sua casa o companheiro de um filho homossexual, teria afirmado: *Não, não, não, na minha família não tem isso, bem capaz que ele vai chegar em casa com um nego fedido...* (anexos, p. 54). Parece, numa primeira apreciação, não como uma categoria de preconceito, como um operador e um elemento adjetivador do preconceito de várias ordens (o adjetivo ligado ao mau cheiro, *fedido*, aparece ligado à etnia - *nego*, corruptela de *negro*, embora o termo possa ter a conotação, na frase de *sujeito, qualquer um* – para reforçar a recusa de se ter um filho em uma relação homoafetiva.

entrevistadas (do segundo grupo), relatou não ter vivenciado situações de preconceito em sua prática. É curioso que a sua suposição das razões da não ocorrência de cenas desta natureza tenham sido a questão de os educandos já terem uma idade mais avançada e, portanto, seriam mais maduros, em seu entendimento.

F: *“Eu como não tive problemas nenhum, né, assim, porque acredito em virtude da turma ser idosas assim, praticamente todos idosas, e já têm uma mente assim, um pouco mais formada, já algumas situações vivenciadas, e não tive preconceitos, não senti preconceito de ninguém. Mas acredito que o fator era a idade.”*

Como apontado pela entrevistada, esta não presenciou situações de conflitos ou de preconceito ao longo do seu estágio, mas esta foi a única que relatou esta situação entre as envolvidas nos dois grupos focais. O que podemos considerar como exceção à regra.

Já as demais participantes dos grupos focais disseram que vivenciaram cenas preconceituosas em seus estágios obrigatórios.

Podemos verificar isso através da fala de **D**, que participou do primeiro grupo, onde ele descreve uma situação de xenofobia ocorrida durante sua aula:

D: *“(...)e aí acabou surgindo o assunto dos haitianos, né, e ele pegou novamente numa fala de preconceito e disse assim ó: “Por mim, eles que fiquem nas cidades deles e morram, eles não têm nada que vir pra cá pro nosso lugar e roubar nosso trabalho.””*

Outra situação que destaco para análise, é a explanada por **E**, durante o segundo grupo, com a seguinte informação:

E: *“Pra maioria das relações sim, mas quando tinha uma frase da história em quadrinhos que dizia: “Nada contra os gays, só acho que eles não deveriam se beijar em público”, eles concordaram com a frase, que sim, é preconceituosa, né, porque tira a liberdade das pessoas de agirem normalmente, né. Aí conforme são casais, né, enfim, e aí já teve essa situação, que aí trouxeram argumentos religiosos, né, dizendo que deus não concorda com isso...”*

Outro tópico de situação de preconceito vai por outra esfera que não a da classe, etnia ou gênero, remetendo-se com os odores, ou melhor, as formas de lidar com o (mau) cheiro.

A: “[...] eu tenho um aluno que ele não tem um cheiro muito fácil, e aí o outro aluno acabou fazendo, o adolescente acabou fazendo bullying com esse adulto, que ele tinha que trazer desinfetante pra aula...”

Pode-se notar que as entrevistadas tinham o que falar sobre o solicitado na entrevista, onde apontaram suas concepções, a partir da narrativa e reflexão de suas práticas e intervenções pedagógicas desenvolvidas em seus estágios obrigatórios, onde consolidaram a importância da mediação que desempenharam ao presenciarem conflitos por conta do preconceito em suas aulas.

A ocorrência das situações de preconceito poderia surgir derivada das atividades da prática pedagógica proposta pelas estagiárias ou como desdobramento inesperado de uma discussão sobre outro tema. No primeiro caso, uma primeira apreciação parece apontar que a mediação mais facilmente poderia acontecer, em função de uma preparação prévia sobre a temática na qual a questão envolvendo o preconceito seria problematizada. Já quando a situação de preconceito surgia espontaneamente na sala, sem preparo prévio, a mediação era mais problemática. Porém, mesmo quando pensadas no interior da prática pedagógica, as situações de preconceito podem surgir inesperadamente.

C: *eu vivi um momento assim, né no compartilhamento experiência pedagógica, porque a gente trouxe uma proposta de trabalho com uma música, era a 100% feminista⁴ e houve aquela resistência assim da turma de ouvir, de ter a audição da música, pra que a gente pudesse ingressar com a letra da música e explorar ali as questões de alfabeto e tudo mais. E num destes momentos, onde mais de uma pessoa apresentava essa animosidade, um aluno se contrapôs a exposição da nossa parte, em função da... usando de uma expressão grosseira, tipo, generalizando toda aquela experiência de convivência que a gente tava tendo, que já era acho que mais de dois meses e dizendo uma frase que ficou muito forte, que foi: Não aprendo nada com vocês.*

Então aquilo foi muito impactante e aí nesse momento eu senti que tinha que ir não em defesa, mas levar um argumento pra ele naquele momento, de que a música tinha um valor, como expressão cultural, e que ele desse pra gente esse tempo de poder ouvir, e aí eu percebi assim, com as minhas argumentações, que ele teve um tempo de parada assim, de poder refletir sobre as grosserias do impacto dele,

⁴ A letra da canção “100% Feminista” encontra-se nos anexos deste trabalho.

né, e ao mesmo tempo a gente lidar com estes sentimentos e elaborar isso depois em forma de relatório e tudo mais.

O relato acima aponta que, mesmo a estagiária estando preparada para a situação de preconceito, argumentar conscientemente e defender e argumentar em favor do conteúdo cultural que se está pretendo trabalhar, pedir tempo para a pessoa ouvir não nos isenta do impacto que uma situação preconceituosa pode acarretar, uma vez que tais ocorrências surgem entremeadas com falas agressivas ou dissimuladas.

Estas narrativas serão mais exploradas na próxima sessão, onde se tematiza a reação e sentimento das professoras-estagiárias quando tiveram de enfrentar situações de preconceito em suas práticas pedagógicas.

4.2 REAÇÕES E SENTIMENTOS

Quando o preconceito surgiu, ou melhor, dizendo, se apresentou em sala de aula, a maioria das entrevistadas relataram que num primeiro momento não souberam o que fazer, ou qual intervenção tomar, nem que atitude exercer perante tal situação. Porém, no decorrer do grupo focal, elas foram recordando de suas atuações frente aos acontecimentos inesperados, como falas preconceituosas durante os debates de aula, e a partir de então, elas descreveram suas atuações de mediação dos conflitos vivenciados, como dito na narrativa de **E**:

“... a de respeitar o posicionamento daquelas pessoas, mas ao mesmo tempo questionar. Então a gente pergunta várias coisas como dizer algumas frases assim: Aah, porque gay não reproduz, então não vale. Daí a gente perguntou: Tá, mas tu só namora pra reproduzir? Tu só casou pra reproduzir? Tu só transou pra reproduzir? Tu só transa pra reproduzir? Então, né, a partir de questionamentos, pra fazer as pessoas pensar sobre esses preconceitos.”

Com o relato acima, é possível perceber que as estagiárias ao se depararem com uma situação de preconceito e se indignar com tal cena, em algumas vezes acabam se encorajando a inferir alguma intervenção pedagógica, com o intuito de propiciar uma reflexão mais ampla àqueles educandos, na tentativa de possibilitar um amadurecimento sobre o tema em debate.

Retomamos o relato de A sobre os odores e como as pessoas lidam com isso em sala de aula e sua reação. Retomaremos o trecho apresentado anteriormente, seguido dos sentimentos relatados por ela em sua narrativa.

A: ... eu tenho um aluno que ele não tem um cheiro muito fácil, e aí o outro aluno acabou fazendo, o adolescente acabou fazendo bullying com esse adulto, que ele tinha que trazer desinfetante pra aula... e aí eu fiquei sem saber o que fazer naquela hora, porque tipo, me pegou de surpresa e eu acho que o outro não percebeu, entendeu? A piada, a piada entende? E aí eu fiquei sem saber o que fazer naquela hora, tipo assim, me pegou de surpresa, e eu acho que o outro não percebeu, entendeu? A piada, a piada que não é piada, entende? E aí eu fiquei sem saber, eu intervinha, aí daqui a pouco eu dava visibilidade pra ele se sentir mal com alguma coisa que daqui a pouco ele nem percebeu? Entende?

Surge, em decorrência disso, uma sensação de mal-estar por não ter conseguido saber o que fazer. Na situação em questão, a estagiária não soube como lidar com tal fato, reservando-se a observar o que aquela fala potencialmente problemática desencadearia na turma, e ainda, segundo a sua autorreflexão, sua atitude de não intervir naquele momento lhe pareceu adequada, pois ela acredita que o educando atingido pelo discurso de preconceito não chegou a perceber o teor e o direcionamento da fala do colega.

Outro ponto é que a situação apresentada não surge explicitamente: ela é dissimulada através do humor, o que torna ainda mais difícil a mediação, pois o registro da ironia e do humor, muitas vezes, escapa da forma pela qual se organiza a prática pedagógica, fazendo com que o professor não saiba o que fazer com isso. Apresenta-se o dilema: declara perceber o preconceito no momento, com o risco de particularizar a situação e acabar expondo ainda mais a vítima de *bullying* ou momentaneamente se cala, para pensar outras estratégias para voltar a discutir o tema em outro momento, mas com a pena de perder o “calor do momento” em que a situação surge? Qual a dose? O que fazer?

Perante tais apontamentos e reflexões das entrevistadas, cabe apontar que a percepção do momento em que se deve intervir em uma discussão ou cena problemática, ocorrida em aula, é algo que varia muito de professora para professora. Não existe um consenso entre elas que sirva como modelo para

solucionar tal situação. O que caracteriza cada professora como única, pois estas também têm suas experiências e processos de formação distintos, o que possibilita estas distinções das intervenções pedagógicas.

A partir do relato de **B**, pode-se inferir que também desempenhou uma mediação quando decidiu não influenciar no debate. Ao não realçar ou de certa forma, traduzir em outras palavras, os discursos que determinado educando mencionou para outro, com uma possível má intenção, perante a observação da própria participante do grupo, a qual tinha plenas condições de trazer esta possibilidade de acontecimento, pois ela é quem estava inserida na turma onde o fato aconteceu. Pode-se entender que a experiência também origina um rol de situações que contribuem para intervenções mais qualificadas.

Com isso, podemos considerar que esta professora estagiária exerceu a mediação que considerou cabível para o momento, e esta é uma decisão e também um papel que a professora também necessita exercer.

Porém uma outra dimensão a ser considerada diz respeito à destinação do preconceito. Via de regra, o preconceito relatado se dá entre os estudantes. Entretanto, em um caso específico, se direcionou à professora estagiária e em função da vida social fora da escola.

Comigo teve uma situação em que a aluna me encontrou na rua, e depois falou na sala me encontrou na sexta feira, ali na Cidade Baixa, eu tava conversando com um amigo meu. Mas uma pessoa absolutamente não das minhas relações. (...) Ela me viu na rua e falou: Eu não acredito que tu tá com um homem branco, um homem bonito branco. Eu vou contar pra todo mundo que tu tava com um homem branco bonito aqui... Como assim tu está com esse homem? E na aula aconteceu isso de novo e ela cumpriu a promessa. Chegou na sala a segunda feira e a primeira coisa, segunda feira às sete e meia da manhã. Entrou na sala com as mão na cintura, abriu a porta e falou: "Vocês não sabem eu vi a professora com um homem branco bonito neste final de semana..."
E aí não é assim uma coisa de uma situação de preconceito explícito, mas é algo que envolve muito o racismo e no imaginário dela a impossibilidade de uma mulher negra e um homem branco estarem se relacionando ali. A gente nem tava se relacionando, né, mas só de estarem juntos.

Neste relato, inúmeras situações se apresentam. Uma, de que a avaliação, seja ela cognitiva ou da qualificação da relação social, não ocorre

somente da professora para os educandos ou entre os educandos, mas também, ainda que mais veladamente, dos educandos para com a professora. O presente recorte, um tanto mais raro de ser flagrado, evidencia esse último tipo de avaliação.

Temos aqui uma situação complexa das relações tácita e pressupostamente estabelecidas entre lugares de professor e lugares de educando são abaladas. A aluna explicita a crítica a professora em sala de aula por suas práticas sociais fora do contexto escolar.

Quanto à narrativa da estagiária, é dúbia, inclusive, a sua apreciação de haver ou não preconceito na cena (no último parágrafo da citação anterior), em que **B** fala “*não é assim uma coisa de uma situação de preconceito explícito*”, mas, ao mesmo tempo, na sequência do parágrafo, comenta haver “*muito o racismo e no imaginário dela a impossibilidade de uma mulher negra e um homem branco estarem se relacionando ali*”

De qualquer forma, o que parece acontecer é um abalo das relações entre lugares de professora e lugares de aluna, neste caso, leva a estagiária a usar outros argumentos que não os preconizados pela prática pedagógica, caracterizada por uma mediação que se endereça a compreensão cognitiva da situação:

(...) Sim, quando aconteceu, na hora assim, no momento que ela falou isso, a aluna que comentou que eu estava com um homem branco, no momento que ela falou isso, em que a conversa começou a crescer, eu já intervi assim, muito pela emoção, porque não foi assim, eu não tinha pensado, sabe, não era um discurso pensado, eu não vim com argumentos, não trouxe fatos, mas aquilo mexeu tanto comigo na hora, que eu acabei parando a aula e dizendo: Não, tu para de falar da minha vida pessoal, porque eu sou professora e fora da sala de aula, minha vida não tem nada a ver com vocês. Eu posso ser o que eu quiser, tu está me constrangendo e eu posso falar com o homem que eu quiser, independente se ele é branco, independente se ele é negro.

Neste contexto, apresenta-se uma situação limite. Parece até não ser usual, mas talvez aconteça com mais frequência nas práticas pedagógicas do que se supõe. Não se trata de julgar adequado ou não o desfecho da situação. Traz-se este relato para realçar a existência de situações desta natureza, o da avaliação/preconceito agindo como um jogo de espelhos nas práticas de estágio,

entre professoras, estudantes e suas inter-relações. Talvez estas situações não venham a ser verbalizadas; talvez haja vergonha ou desconforto em comentá-las, pois estão ligadas a coisas “que não deram certo”; e talvez não sejam tematizadas academicamente com o devido cuidado.

Com base em BOBBIO (2011), este traz apontamentos de onde o preconceito pode surgir e como este se mantém ativo na sociedade. Ele comenta que uma vez que se internaliza um preconceito social e o tomamos como verdade, estaremos contribuindo com sua disseminação nos mais distintos grupos desta sociedade. Ele nos dá a entender, também, que o preconceito deve ser combatido nos adultos, e não apenas nas crianças, que é o que se apresenta no senso comum atualmente, o qual deposita esta esperança de mundo melhor às crianças e às gerações futuras.

BOBBIO (2011) ainda aponta para a importância deste combate ser desempenhado nos adultos, pois é através de suas concepções, de seus preconceitos e entendimentos que uma criança irá se inspirar e fará com que isso se perpetue nas mais distintas famílias e grupos sociais ao longo de um determinado período.

Vargas e Gomes (2016), apresentam como é delicado engendrar estratégias de mediação em situações de preconceito. Não é um processo simples, pois a escola é um local de múltiplos saberes, de múltiplas pluralidades de concepções históricas e conceituais para todos os assuntos que nela emergem, e a professora, por sua vez, tem o desafio de encontrar mecanismos e propostas que abranjam as demandas e particularidades de todas e todos educandos de sua sala de aula.

Com estas concepções, é possível ter uma aproximação da reação das professoras estagiárias, quando estas trazem suas experiências em forma de relatos e debates ao longo do grupo focal, onde passam a realizar reflexões sobre suas práticas, nos próprios recortes de vivência narrados durante a dinâmica grupal com as colegas que enfrentaram realidades bem distintas. Porém, vale destacar que estas conseguiram encontrar, pontos em comum entre uma prática e outra, entre as reações de uma turma e de outra e com isso passaram a complementar as falas umas das outras no decorrer do diálogo.

Na próxima sessão, tratarei das atuações das estagiárias e propostas de intervenções para debater e problematizar os próprios acontecimentos

conflituosos da turma, como proposta de reflexão, possibilitando a percepção e compartilhamento do aprendizado adquirido com a situação enfrentada e mediada.

4.3 O TRABALHO DOCENTE PÓS-OCORRENCIA DO PRECONCEITO E SUAS APRENDIZAGENS

Nas demais situações narradas, as entrevistadas narraram que chegaram a presenciar conflitos oriundos de discursos preconceituosos por parte dos educandos, onde acabaram tendo que improvisar alguma intervenção ou devido ao impacto da situação ficaram sem reação para tentar solucioná-la ou amenizá-la sequer.

Percebi através de suas expressões e entonações de voz o quanto se sentiam insatisfeitas ou incapazes por não saber como lidar com a situação de preconceito vivenciada, como apresentado no relato de **D**, quando abordou o tema imigrantes haitianos:

D: *“Não, daí a gente explicou que eles vieram aqui por oportunidades, a cidade deles foi devastada... Imagina, como é que tu vai ficar numa cidade sem o mínimo de condições pra ti viver? Aí ele disse: ‘É cada um no seu buraco, se eles nasceram lá, eles têm que ficar lá e morrer lá...’”*

“Aí a gente meio que tentou, mas aí a professora titular disse que ele era muito fechado com relação aos assuntos dele, ele não aceita, senão ele levantava e ficava brabo. Daí a gente conseguiu, os colegas entrevistaram, falaram alguma coisa, e quando a gente viu que amenizou, nós mudamos de assunto”.

mas a gente quer tentar trazer de novo, né, porque a gente acha que não é legal ficar assim nesse assunto, ficar meio que morto assim.

Como podemos notar no relato de **D**, a sua sensação de impotência perante tal situação, demonstra como as professoras estagiárias sentem-se na ocorrência destas cenas.

Também é possível elencar o fato de que as professoras estagiárias que vivenciaram estas situações preconceituosas, conseguiram desenvolver alguma intervenção pedagógica, o que valoriza o exercício do fazer docente, colocando em prática determinados conteúdos e conceitos estudados ou evidenciando, após a ocasião, que a sua não reação também é justificável, pois não há como

prever todos os tipos de preconceito que podem ocorrer numa sala de aula. Afinal, cada turma é composta por diferentes sujeitos em distintas realidades.

É possível, ainda, articular tal narrativa descritiva da entrevistada, onde a mesma se propôs em debater e problematizar o racismo e a xenofobia explícitos na fala do educando, com mediações nas quais propunha que o educando tentasse minimamente se colocar no lugar daquele sujeito discriminado e desprezado por uma grande parte da sociedade, pelo fato de este não compreender o real motivo de sua estada neste território, que não é o da sua origem.

Percebo que esta professora se empenhou em explanar ao educando o motivo pelo qual o refugiado se encontra em tal situação, buscando uma melhor saída para a sua dificuldade de vida, que acabaria lhe sentenciando à guerra ou a fome ou vida de fugitivo, caso optasse por permanecer em sua terra natal.

Em outra dimensão, retoma-se o relato de **C**, após o evento em que um educando disse que não aprendia nada com as professoras, a atividade tem continuidade:

C *É, esse momento que eu relatei, houve um resgate, que aí eu vou avaliar a questão da docência compartilhada, porque é um momento assim, que se tu sofre aquela emoção e tu tem aquele teu momento de tensão ali e tu não consegues dar uma resposta imediata, quando tu tá numa parceria assim, tu consegue lidar com essas questões, e aí tu tendo um planejamento, tu consegue se apoiar nele, mas foi um momento muito difícil, porque houve relações simultâneas, e aí houve algumas questões com a fala dele, envolvendo a própria questão do estágio, assim, uma manifestação de uma outra aluna, por exemplo, perguntando: “Quando é que vai acabar esse suplício?...”*

Então a gente fica assim, num momento de muita tensão, mas ao mesmo tempo de ter que tocar a proposta pedagógica, e aí foi bem positivo, porque a pessoa que foi o primeiro assim a manifestar essas questões, fez uma boa reflexão e contribuiu muitíssimo com a aula.

E então a partir da escrita deles, da produção deles, houve acho que um aprendizado pra nós todos ali. Mais os envolvidos diretamente foi esse senhor e nós assim, como docentes que estávamos ali desempenhando um momento assim, de poder atuar e deu certo assim no final da aula.

Então a gente conseguiu cumprir isso aí nesse momento, mas foi pra mim pelo menos, assim um momento de muita reflexão, porque eu vi o valor que isso aí teve, inclusive de produção escrita depois em cima

disso, porque eu vi que a gente tem que ter bastante domínio sobre isso, sobre os sentimentos da gente, pra nós não se afetar e acabar em impulsos assim, que podem às vezes destruir o momento né, o que pode ser extremamente pedagógico, acaba detonando em cima de uma questão pessoal, assim de ego, né, de aí como eu vou ficar aqui, o que que vão pensar, né. Pra mim foi bem importante refletir sobre isso.

Nesse caso em questão, a estagiária destaca a importância que teve a docência compartilhada em seu estágio, pois enfrentou juntamente com sua colega, situações de desacordo com a sua presença em sala de aula, com o desprazer de receber discursos diretos de insatisfação, por parte de um educando.

C confessa que o apoio recebido e dado à sua dupla de docência foi algo vital para encontrar caminhos desembastados para a situação desagradável em que ambos se encontravam, e através dos espaços de reflexão, proporcionados pelo compartilhamento da atuação em sala de aula, lhe permitiu pensar e refletir bastante sobre o ocorrido, mesmo após a ocorrência do conflito, e isso permitiu que ela retomasse seu objetivo naquele espaço, o qual não era o seu habitual, e pode seguir com suas propostas em momentos posteriores ao do desabafo e crítica violenta a respeito de sua função naquele espaço.

C reconhece que com esta experiência propiciou com que ela desenvolvesse um certo domínio de seus sentimentos, com relação aos educandos e a todas envolvidas naquele contexto.

Isso nos mostra que essa estagiária conseguiu atingir certos objetivos e superar certos limites, ao passo em que demonstrava ter domínio sobre os seus próprios sentimentos, pois por mais que ela tenha admirado a coragem e sinceridade do educando ao declarar sua insatisfação com a presença dela naquele espaço, ela pode perceber que não conseguiria agradar a todos numa sala de aula e a todo momento, e levou isso como um aprendizado pedagógico e não como um atrito pessoal.

Aponto aqui, a maturidade que esta estagiária desenvolveu perante sua turma de estágio, onde ela demonstrou ter plena ciência daquilo que estava desempenhando. Ela passou a ter um propósito secundário, após a declaração do educando, onde decidiu privilegiar o pedagógico sobre a questão pessoal que se apresentava com um determinado educando.

Retomando agora o que aconteceu com **B**, através da interpretação de seus recortes da prática, onde esta teve que intervir mais duramente a intromissão de uma educanda sobre a sua vida particular. Ressalto que esta situação de **B** tem origens diferentes da apresentada anteriormente por **C**. Destaco que a questão racial se torna estruturante para uma jovem professora negra, (no caso de **B**).

É importante apontar para o desfecho que **C** desempenhou em sua prática, quando conseguiu abstrair a situação naquele momento, deixando de lado o seu sentimento pessoal, para atender a proposta pedagógica. Isso representa um nível de maturidade avançado por parte desta professora em formação.

O que foi apresentado aqui, são dois aspectos distintos, mas podemos relacioná-los de uma forma que apreciemos as mediações desempenhadas por cada professora em cada situação única e particular.

Como evidenciou-se nas falas das entrevistadas, houveram dois tipos de preconceito e duas dimensões, onde uma estava ligada diretamente com o cotidiano particular da professora, externo à sala de aula, além de estar relacionado ao preconceito étnico que **B** sofreu, e da intromissão da educanda em questionar sua vida social. E o caso de **C**, referia-se à sua atuação em sala de aula e ao seu reconhecimento como professora naquele ambiente, por parte de um educando.

Com a análise e reflexão destes dois casos, é válido elencar que não existe uma fórmula ou uma orientação que nos diga passo a passo qual a dose que devemos utilizar nas reações de situações deste tipo, como as narradas pelas envolvidas na pesquisa.

Cada caso é um caso particular, e deve ser tratado como tal pela professora envolvida nele, pois trata-se de indivíduos, e mesmo que embora esses estejam imersos em grupo, que compõem a turma, estes ainda permanecem com suas particularidades e seus modos de ser. Por isso é importante frisar que a educadora atuante naquele ambiente é quem vai descobrir a dose com que deve tratar cada situação.

Sintetizando os dados da pesquisa, pode-se dizer que quanto à ocorrência, as situações de preconceito apresentaram de forma diversa nas entrevistas. Tais situações estão normalmente associadas à agressividade ou

dissimuladas por serem expressas em registros de ironia e/ou humor. Em alguns casos, a ocorrência teve seu início e desfecho em uma mesma aula. Em outros casos, se deu em mais de uma aula e para outra, teve início fora do local escolar e desencadeou o conflito durante o período de aula.

Quanto às reações e sentimentos, há uma mistura de surpresa, indignação, desconforto, entre outros. A maioria das professoras estagiárias sentiu-se despreparada para lidar com tal situação de preconceito, pois alegaram não ter estudado e trabalhado isso anteriormente, no curso. As formas de lidar com a situação também são diversas.

Quanto aos desdobramentos da situação de preconceito para a prática pedagógica, com os relatos e expressões das entrevistadas, foi possível perceber que elas buscaram estabelecer estratégias possíveis para o enfrentamento da situação de preconceito, a partir de suas bagagens teórico-práticas. Algumas conseguiram atuar durante a própria aula em que o conflito surgiu, enquanto outras tiveram que aguardar um outro momento adequado para realizar tal intervenção sobre o ocorrido em período anterior.

Contudo, é importante indicar que estes desdobramentos nem sempre aconteceram de forma positiva ou da forma almejada pelas professoras em formação, pois devido às situações em que cada uma se encontrava, possibilitou que tivessem diferentes concepções e estratégias de mediação das situações conflituosas vivenciadas.

Também é interessante trazer a questão de as graduandas envolvidas na pesquisa não terem desenvolvido formações que propiciassem a aplicação de tais intervenções em sala de aula, além daquilo oferecido no currículo do curso até o referido semestre do estágio obrigatório.

Talvez um dos motivos para a resistência do preconceito, além das já mencionadas neste trabalho, é que sua emergência não é (pré) formatada em uma categoria. A situação de preconceito atravessa categorias (da étnica para a opção sexual, do gênero para a classe social e assim por diante). A situação de preconceito opera um conjunto complexo de crenças e opiniões, envolvendo saberes populares mescladas à apropriação, pelas classes populares, de saberes científicos de diversas áreas. Configura-se assim, como uma questão interdisciplinar e que demanda estratégias de enfrentamento interdisciplinares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

1. Os resultados dos estudos e das pesquisas realizadas ao longo deste trabalho, apresentam os modos como as professoras estagiárias solucionaram ou mediaram os conflitos existentes em suas turmas ao longo do período do estágio obrigatório. Os dados coletados através de dois grupos focais, demonstraram a pluralidade com que as estagiárias têm desenvolvido suas estratégias de mediação de conflitos inesperados, ora por meio do imprevisto, ora por meio de propostas pedagógicas pensadas previamente em seus planejamentos, quando percebem que a ocorrência de certos preconceitos era algo comum em sua referida turma.

2. Valho-me das afirmações de VARGAS e GOMES (2013), quando falam que o sujeito é ativo e interpessoal, ressaltando a importância das relações interpessoais no aprendizado e na evolução de determinadas concepções, como é o caso dos preconceitos, onde estes sujeitos passam a ter uma outra análise e interpretação com seus pares, para além da autorreflexão, o que permite com que estes relacionem e transformem suas concepções anteriores, em concepções mais recentes à respeito de diversos estigmas sociais, como é o caso dos preconceitos, que elenquei neste trabalho, trazidos pelas falas das entrevistadas.

3. Outro ponto que vale retomar é o aspecto que, para BOBBIO (2011) é definido como preconceito às vezes não é intencional e sim uma reprodução acrítica de opiniões cristalizadas na cultura. Pelos relatos, torna-se adequada a decisão do estudo em não tratar tanto do preconceito em busca do que torna alguém preconceituoso, mas entrever, pelos relatos as condições para que a situação de preconceito se expresse, intencionalmente ou não, pelas falas e/ou práticas neste contexto realizadas.

4. Sintetizando os dados da pesquisa, pode-se dizer que quanto à ocorrência das situações de preconceito, estas apresentaram de formas

variadas nos relatos das estagiárias. Via de regra, elas estavam associadas às falas agressivas ou dissimuladas através de registros de ironia e humor. Para algumas a ocorrência teve seu início e ápice na mesma aula, para outras, se deu em mais de uma aula e para outra, teve início fora do local escolar e desencadeou o conflito durante o período de aula.

Quanto às reações e sentimentos, a deflagração de uma situação de preconceito é um momento limite, em que há uma mescla de surpresa, indignação, desconforto, entre outros. As formas de solução para estes eventos também são diversas e dependem da situação: a maioria das professoras estagiárias sentiu-se despreparada para lidar com tal situação de preconceito, pois alegaram não ter estudado e trabalhado isso anteriormente, no curso.

Quanto aos desdobramentos da situação, com os relatos e expressões das entrevistadas, foi possível perceber que elas buscaram estratégias possíveis para lidar com o momento da situação de preconceito vivenciada, a partir de suas bagagens teórico-práticas obtidas até então. Algumas conseguiram executar esse desdobramento durante a própria aula em que o conflito surgiu, enquanto outras tiveram que aguardar um outro momento adequado para realizar tal intervenção sobre o ocorrido em período anterior. Entre os fatores limitadores do trabalho, salienta-se que foi desenvolvido com um número reduzido de participantes, o que não permite que eu faça uma análise e conclusões com peso e validação para fins de mapeamento das reações de um determinado grupo, pelo fato de o universo de entrevistadas se restringir apenas à estudantes do curso de Pedagogia, não sendo possível ter realizado tal debate e análise com as demais licenciaturas, as quais também encontram-se nestas situações elencadas no decorrer deste trabalho, mas essa análise com estes demais grupos, pode ser realizada em outro momento, numa continuidade e ampliação no objeto de análise deste trabalho.

Outro fator que pode ter limitado as análises e reflexões neste trabalho, foi a não constituição de grupos mais plurais, o que limitou a discussão e debate de questões problemáticas de gênero apenas às posições de mulheres, uma vez que a participação masculina foi diminuta, ou às questões étnicas, uma vez que tivemos somente duas negras no grupo participante, o que acabou não permitindo que, a partir dos dados coletados, as situações de preconceito tivessem um corte de gênero ou étnico pudessem trazer dados mais conclusivos.

Outro aspecto diz respeito a que este estudo se restringiu à perspectiva das docentes em formação. A inclusão de outros atores envolvidos no contexto das práticas pedagógicas na EJA (professores regentes das turmas de estágio, quadros docentes das escolas, estudantes destas turmas) trariam outras perspectivas com relação a questão.

Mas esta questão poderá ser suscitada em um possível aperfeiçoamento deste trabalho, com a ampliação dos sujeitos participantes, para ambos os gêneros com mais equidade, com mais sujeitos de diferentes origens étnicas, e também para graduandas e graduandos de outras licenciaturas, uma vez que estes também exercem um período de docência em seus estágios curriculares.

Em face das análises realizadas, não há como se prevenir, mediante a organização das práticas pedagógicas de toda e qualquer possibilidade de conflito em sala de aula. Por outro lado, não se pode simplesmente não problematizar questões polêmicas em suas turmas, o que seria extremamente prejudicial para o avanço e melhoria de nossa sociedade, uma vez que educando os adultos, estaremos educando as crianças para um mundo que lide melhor com a questão da violência e do preconceito, através de uma pedagogia que promova lugares de acolhida, escuta e diálogo.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BAUER, Martin W e GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Disponível em: <<http://www.pet.eco.ufrj.br/images/PDF/bauer-gaskell.pdf>> Acesso em 20 mai. 2017.

BOBBIO, Norberto. **Elogio da serenidade e Outros Escritos Morais**. São Paulo: Editora Unesp, 2011. 2ª Ed.

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em 05 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 11/2000**. Relator: Carlos Roberto Jamil Cury. Brasília, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf Acesso em: 03 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**. Brasília: MEC. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 03 jul. 2017.

BRASIL. Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos. **Caderno de Educação em Direitos Humanos – Educação em Direitos Humanos: diretrizes nacionais**. Brasília: Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos. 2013a. Disponível em: <<http://www.sdh.gov.br/assuntos/conferenciasdh/12a-conferencia-nacional-de-direitos-humanos/educacao-em-direitos-humanos/caderno-de-educacao-em-direitos-humanos-diretrizes-nacionais>>. Acesso em 15 jun. 2017.

CORDEIRO, Aliciene Fusca Machado; BUENDGENS, Jully Fortunato. **Preconceitos na escola: sentidos e significados atribuídos pelos adolescentes no ensino médio**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 16, Número 1, Janeiro/Junho de 2012: 45-54. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572012000100005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 11 jul. 2017.

CUNHA, Antônio Geraldo. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da Língua Brasileira**. Rio de Janeiro: Ed Nova Fronteira. 1986. 2ª ed.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO DE 1789. Documento disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/direitos-humanos/declar_dir_homem_cidadao.pdf>. Acesso em 11 jun. 2017.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Genebra: ONU. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em 10 jun. 2017.

FREITAS, Maria Virginia de. **Jovens, escola democrática e proposta do "Escola sem Partido"**. In: A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso. Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação (Org). São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 101-108;

GONDIM, Sônia Maria Guedes, **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa**: Desafios metodológicos. In: Paidéia, 2003,12(24), 149-161. Documento disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v12n24/04.pdf>>. Acesso em 20 mai. 2017.

VARGAS e GOMES, Patrícia Guimarães; Maria de Fátima Cardoso, **Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos**: novas práticas sociais, novos sentidos. Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, MG, 2013. p.451 disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000200011&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em 10 jun. 2017.

XIMENES, Salomão Barros. **O que o Direito à Educação tem a dizer sobre "Escola sem Partido"?**. In: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação. (Org.). A Ideologia do Movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso. 1ed. São Paulo: Ação Educativa, 2016, v. 1, p. 49-58.

APÊNDICES E ANEXOS

Apêndice 1 - Modelo do termo de consentimento



Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação
Departamento de Estudos Especializados

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O aluno Leonardo Magri, aluno regular do curso de Pedagogia da **Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, sob orientação do Professor **Evandro Alves**, realiza a investigação: Mediações de conflitos de preconceitos na sala de aula da EJA: a visão das professoras em formação. Os objetivos desta pesquisa são: analisar mediações pedagógicas contra o preconceito realizadas em estágio da EJA por graduandas da Pedagogia da UFRGS.

As atividades de pesquisa consistem em entrevistas semiestruturadas.

Salienta-se que, a participação não oferece risco ou prejuízo ao participante. Se, a qualquer momento, o (a) participante resolver encerrar sua participação na pesquisa, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento.

O aluno compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone (51) 984567917 ou por e-mail – leomagry@gmail.com.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

Eu, _____, inscrito sob o nº de RG _____,

Concordo em participar desta pesquisa.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Porto Alegre __ de _____ de 2017.

Apêndice 2 - Transcrição dos grupos focais

Grupo focal inicial

Neste grupo focal, realizei as entrevistas com os sujeitos previamente contatados, os quais realizaram ou realizam suas práticas de estágio obrigatório na EJA, e obtive as seguintes respostas do questionário aplicado ao grupo focal:

Leo:

- Bom, pessoal a ideia do grupo focal aqui é, eu vou questionar vocês à respeito de suas práticas na EJA, aí o meu foco é sobre as mediações de conflitos que possam ter ocorrido durante as práticas de vocês ou mini- práticas ou estágio obrigatório.

- Vocês estão de acordo com a gravação desta entrevista?

Todos:

- Sim.

Leo:

- Ok, então vocês podem responder paralelamente e se complementar nas questões.

- Vamos para a entrevista.

- Durante as práticas de estágio você vivenciou situações de preconceito em sua aula, seja com você ou entre estudantes? Como aconteceu?

A:

- O meu tem uma situação bem específica, por exemplo, eu tenho um aluno que ele não tem um cheiro muito fácil, e aí o outro aluno acabou fazendo, o adolescente acabou fazendo bullying com esse adulto, que ele tinha que trazer desinfetante pra aula, e aí eu fiquei sem saber o que fazer naquela hora, porque tipo, me pegou de surpresa e eu acho que o outro não percebeu, entendeu? A piada, a piada entende? E aí eu fiquei sem saber o que fazer naquela hora, tipo assim, me pegou de surpresa, e eu acho que o outro não percebeu, entendeu?, a piada, a piada que não é piada, entende? E aí eu fiquei sem saber, eu intervinha, aí daqui a pouco eu dava visibilidade pra ele se sentir mal com alguma coisa que daqui a pouco ele nem percebeu? Entende? É, uma das situações

que eu vi foi essa, deixa eu ver o que mais... Uma outra aluna minha com preconceito contra um haitiano, que eu falei pra ele escolher um dos verbos flexionados que estavam na lousa, tinha uma lista, aí essa outra aluna que também é negra, disse que ele ia escolher roubar, e aí mais uma vez eu fiquei sem muito saber o que dizer, porque tipo... ele nem fala direito a nossa língua, eu nem sei direito se ele entendeu direito o teor do que ela tava falando. foram duas situações que eu fiquei sem saber como mediar.

Leo:

- Tá, então, como você lidou com esta situação?

A:

- Não soube lidar...

Leo:

- Ela lhe afetou de alguma maneira?

A:

- Sim, porque eu fiquei pensando se eu não deveria ter dito alguma coisa porque esse aluno passou que ficou sem uma intervenção, de fazer ele pensar sobre o que estava dizendo, não que eu não possa fazer isso de uma forma geral no meu planejamento, mas num momento específico poderia talvez, agora se era o mais coerente para o momento eu já não saberia dizer.

B:

- É que é muito difícil saber o que vai fazer na hora que surge alguma coisa assim na sala, porque nem sempre todo mundo escuta e às vezes é até melhor tu não aumentar naquele momento, porque daí a sala tem relações e daí eu já tomo as dores do meu amigo e daí já vou brigar com ele e pegar na rua. Lá no meu estágio na EPA tinha muito disso, quando alguém sofria algo, os amigos tomavam as dores e com certeza era briga fora do portão da escola. Sabe? Essa coisa dos odores também tinha muito, e a minha turma, a maior parte dos alunos era negro ou pardo, daí essa coisa de preconceito de racial não acontecia muito. Comigo teve uma situação em que a aluna me encontrou na rua, e depois falou na sala me encontrou na sexta feira, ali na Cidade Baixa, eu tava conversando com um amigo meu. Mas uma pessoa absolutamente não das minhas relações. a gente tava um do lado do outro com distância, não era assim relacionamento íntimo, não era namorado, não era nada, e ela me viu na rua e falou: Eu não

acredito que tu tá com um homem branco, um homem bonito branco. Eu vou contar pra todo mundo que tu tava com um homem branco bonito aqui... Como assim tu está com esse homem?

E na aula aconteceu isso de novo e ela cumpriu a promessa. Chegou na sala a segunda feira e a primeira coisa, segunda feira às sete e meia da manhã. Entrou na sala com as mão na cintura, abriu a porta e falou:

“Vocês não sabem eu vi a professora com um homem branco bonito neste final de semana...”

E aí não é assim uma coisa de uma situação de preconceito explícito, mas é algo que envolve muito o racismo e no imaginário dela a impossibilidade de uma mulher negra e um homem branco estarem se relacionando ali. A gente nem tava se relacionando, né, mas só de estarem juntos.

C:

Eu ia comentar isso também, que é esse valor das emoções, no cotidiano da vida escolar, que quando a gente se impacta com alguma coisa, a primeira coisa que vem é essa, o choque emocional assim, então a gente fica na hora sem saber como lidar né, e eu vivi um momento assim, né no compartilhamento experiência pedagógica, porque a gente trouxe uma proposta de trabalho com uma música, era a 100% feminista e houve aquela resistência assim da turma de ouvir, de ter a audição da música, pra que a gente pudesse ingressar com a letra da música e explorar ali as questões de alfabeto e tudo mais. E num destes momentos, onde mais de uma pessoa apresentava essa animosidade, um aluno se contrapôs a exposição da nossa parte, em função da... usando de uma expressão grosseira, tipo, generalizando toda aquela experiência de convivência que a gente tava tendo, que já era acho que mais de dois meses e dizendo uma frase que ficou muito forte, que foi: Não aprendo nada com vocês. Então aquilo foi muito impactante e aí nesse momento eu senti que tinha que ir não em defesa, mas levar um argumento pra ele naquele momento, de que a música tinha um valor, como expressão cultural, e que ele desse pra gente esse tempo de poder ouvir, e aí eu percebi assim, com as minhas argumentações, que ele teve um tempo de parada assim, de poder refletir sobre as grosserias do impacto dele, né, e ao mesmo tempo a gente lidar com estes sentimentos e elaborar isso depois em forma de relatório e tudo mais.

D:

Então, na minha assim, teve um momento, o momento foi na observação. A gente não consegue se lembrar do momento exato que aconteceu, mas eu tava observando e aí do nada surgiu um assunto. A professora tava falando da diversidade e surgiu o assunto da homossexualidade, e aí um aluno pegou e falou: “Deus me livre do meu filho ser viado...”; foram estas palavras que ele falou, “Deus me livre meu filho ser viado, eu cago ele a pau...”, daí o outro pegou e falou: “Ah, mas se acontecer, tu não pode fazer nada, né, aconteceu...”, e ele disse: “Não, não, não, na minha família não tem isso, bem capaz que ele vai chegar em casa com um nego fedido...” Aí parou o assunto ali e a gente tava observando, eu e a Karina, a gente olhou, né, e daí a professora chegou assim, deu uma risadinha pro outro colega que tava do lado, mas acabou o assunto, e aí com a gente, nós estávamos fazendo uma atividade da África, né, dos negros como vieram pro Brasil da África antigamente, né, quando vieram como escravos, e aí acabou surgindo o assunto dos haitianos, né, e ele pegou novamente numa fala de preconceito e disse assim ó: “Por mim, eles que fiquem nas cidades deles e morram, eles não tem nada que vir pra cá pro nosso lugar e roubar nosso trabalho.”

C:

Que loucura, né, como preconceito é forte...

D:

Não, daí a gente explicou que eles vieram aqui por oportunidades, a cidade deles foi devastada... Imagina, como é que tu vai ficar numa cidade sem o mínimo de condições pra ti viver? Aí ele disse: “É cada um no seu buraco, se eles nasceram lá, eles têm que ficar lá e morrer lá...”

Aí a gente meio que tentou, mas aí a professora titular disse que ele era muito fechado com relação aos assuntos dele, ele não aceita, senão ele levantava e ficava brabo. Daí a gente conseguiu, os colegas entrevistaram, falaram alguma coisa, e quando a gente viu que amenizou, nós mudamos de assunto, mas a gente quer tentar trazer de novo, né, porque a gente acha que não é legal ficar assim nesse assunto, ficar meio que morto assim.

Leo: Outra questão agora: Vocês voltaram a tematizar esta situação de preconceito em sua prática, depois do ocorrido? Por que?

B: Sim, quando aconteceu, na hora assim, no momento que ela falou isso,

a aluna que comentou que eu estava com um homem branco, no momento que ela falou isso, em que a conversa começou a crescer, eu já intervi assim, muito pela emoção, porque não foi assim, eu não tinha pensado, sabe, não era um discurso pensado, eu não vim com argumentos, não trouxe fatos, mas aquilo mexeu tanto comigo na hora, que eu acabei parando a aula e dizendo: Não, tu para de falar da minha vida pessoal, porque eu sou professora e fora da sala de aula, minha vida não tem nada a ver com vocês. Eu posso ser o que eu quiser, tu está me constrangendo e eu posso falar com o homem que eu quiser, independente se ele é branco, independente se ele é negro. E aí depois disso, teve uma outra conversa sobre um momento de assédio que estava acontecendo na escola, e que eu também intervi falando. A pessoa que chegou pra comentar sobre assédio na escola, estava dizendo: “- Aah, não assediem as pessoas, as mulheres da escola, elas tem marido, não sei o que...” E aí chegou na hora e eu falei: “E mesmo quem não tem marido, não pode ser assediada. ” Não tá diretamente ligada a preconceito, mas foi uma das formas de intervenção, partindo dali. É mais ou menos, né, partindo do pré-conceito de que a mulher solteira pode ser abusada e aí eu entrei nisso também, e é um momento que como ela disse, de muita emoção, porque as pessoas se alteraram, sabe, pra falar sobre isso, uns achando legal a discussão e outros já não aceitando. “Não, porque não, porque se a gente é solteira, porque a gente não pode mexer, porque que não pode falar?” E outros não, “Ai, é verdade, tem que deixar cada um do seu lado, mas daí de um jeito positivo. E assim uma coisa pensada no planejamento, é uma das coisas que eu não consegui colocar, mas intervenções assim nos momentos eu sei que eu fiz e que foi o que eu consegui alcançar naquele momento.

C:

É, esse momento que eu relatei, houve um resgate, que aí eu vou avaliar a questão da docência compartilhada, porque é um momento assim, que se tu sofre aquela emoção e tu tem aquele teu momento de tensão ali e tu não consegue dar uma resposta imediata, quando tu tá numa parceria assim, tu consegue lidar com essas questões, e aí tu tendo um planejamento, tu consegue se apoiar nele, mas foi um momento muito difícil, porque houve relações simultâneas, e aí houve algumas questões com a fala dele, envolvendo a própria questão do estágio, assim, uma manifestação de uma outra aluna, por exemplo,

perguntando: “Quando é que vai acabar esse suplício?...” Então a gente fica assim, num momento de muita tensão, mas ao mesmo tempo de ter que tocar a proposta pedagógica, e aí foi bem positivo, porque a pessoa que foi o primeiro assim a manifestar essas questões, fez uma boa reflexão e contribuiu muitíssimo com a aula. E então a partir da escrita deles, da produção deles, houve acho que um aprendizado pra nós todos alí. Mais os envolvidos diretamente foi esse senhor e nós assim, como docentes que estávamos alí desempenhando um momento assim, de poder atuar e deu certo assim no final da aula. Então a gente conseguiu cumprir isso aí nesse momento, mas foi pra mim pelo menos, assim um momento de muita reflexão, porque eu vi o valor que isso aí teve, inclusive de produção escrita depois em cima disso, porque eu vi que a gente tem que ter bastante domínio sobre isso, sobre os sentimentos da gente, pra nós não se afetar e acabar em impulsos assim, que podem às vezes destruir o momento né, o que pode ser extremamente pedagógico, acaba detonando em cima de uma questão pessoal, assim de ego, né, de ai como eu vou ficar aqui, o que que vão pensar, né. Pra mim foi bem importante refletir sobre isso.

A:

Tá, do primeiro caso, do senhor que tem o mau odor, eu não trabalharia, por exemplo higiene. Porque toda vez que eu colocasse nas necessidades de higiene de uma pessoa, eu estaria colocando esse sujeito como, estaria reexpondo esse sujeito, porque todos sentem o cheiro e sabem de onde vem, então eu ia estar criando uma superexposição pra ele, entendeu?

Se eu fosse trabalhar com a questão de que muitas pessoas não têm estrutura para poder tomar banho, eu tô expondo ele de novo. Este caso, eu fiquei quieta e pretendo continuar até o momento que surgir uma coisa nítida e que eu perceba que ele percebeu a situação, pra mim poder fazer uma fala e uma intervenção pontual sobre respeito. E é por alí que eu vou pegar pra fazer de uma forma que não constranja ele. Agora à respeito do menino haitiano, eu vou trabalhar mais pra frente no planejamento a questão de raça, religião e outras questões. Aí eu penso em trazer por exemplo, a maioria dos meus alunos são de origem das religiões de matriz africana, e aí pegar e trazer a questão que também, não temos só os haitianos que migraram pro Brasil, mas pelas religiões a gente já consegue fazer um diagnóstico das pessoas que vieram pra esse país, porque os indígenas não eram católicos, não eram de religião de matriz africana,

então a gente vê que todos somos imigrantes. Aí eu posso através dessa, talvez seja fecundo através dessa forma de conscientização de que a gente não pode ter preconceito com uma pessoa, porque veio de outro lugar, entende? Mas até então eu não fiz nada porque também não surgiu. Se surgisse uma coisa que eu sentisse que a pessoa percebeu e compreendeu, aí eu acho que eu teria mais espaço pra fazer uma fala aberta, de dizer: -Ó, tu não pode fazer isso. Mas se ficou ou a pessoa não quis demonstrar ou ficou meio assim... Eu fiquei com medo de expor mais ainda a pessoa.

B:

Ele nem se ofendeu e de repente...

A:

É, toda uma situação,

D:

No meu caso, a gente tentou intervir meio que na hora, tentando colocar ele como sujeito da situação, né. Se fosse ele, ele ia gostar de não ter onde ir. Não adiantou muito esta intervenção, ele continuou fechado, então nós temos planejamento já de tentar voltar neste assunto, a gente vai trabalhar as religiões, já na próxima semana também, com o enfoque muito pra falar do candomblé, porque lá na sala a gente tem um aluno que é bem pastor e tem outro que é da religião do Candomblé, então eles não se batem, os dois, então ontem numa fala, ele tava falando de pastor da igreja dele e tudo mais e o outro querendo torcer a cara, sabe? Então a gente vê que tem uma certa rixa assim, sabe, e a gente também acharia legal expor, mostrar pra eles que o nosso projeto é a diversidade. Então a gente também acha importante falar sobre isso e vai cair também falar sobre a religião Candomblé da parte da África, como vem da África, então a gente vai tentar engatar isso aí, conciliar pra desdobrar.

Leo:

Quais foram as suas aprendizagens neste processo?

A:

Como a gente nunca tá preparado, como a gente não pode prever o que vai acontecer, da nossa incapacidade de controle.

D:

O meu eu vou dizer assim, que é um preconceito dos haitianos, dos que vem de fora né, de tudo que é lugar eles sofrem preconceito. Eu não esperava

ver na sala de aula, porque a escola é referência de ter alunos haitianos. Então a gente achava que não ia acontecer, e então quando ele pegou e falou, ainda daquele jeito, a gente ficou meio que: báh, né... sugerir que uma pessoa morresse, que fique num lugar e morra, sabe... Então, claro, foi pesado assim, sabe? A gente meio que se olhou assim na hora, ficou um clima, ué, tentamos intervir e não adiantou... Aí ficou. Fica alguma coisa assim, não sei se de aprendizagem, mas no nosso pensamento ficou, na nossa reflexão, né, de como a nossa sociedade ela tá enraizada e como sei lá se fecha e o Brasil é nosso, só meu e aqui e não vamos aceitar gente de fora, mas não é assim, né.

B:

Sendo que a história do Brasil é uma história de imigrantes.

D:

É... de imigração.

B:

De acolhimento de muitas pessoas. Eu acho que a minha aprendizagem nessa, foi de que aproveitar estes momentos pra fazer um trabalho pedagógico mais focado, porque o que não aconteceu nas minhas experiências, foi este trabalho pedagógico focado, sabe, trazer. Aconteceu isso, então vou pensar algo, não diretamente pra não expôr, mas algo que me faça trilhar estes caminhos e voltar no assunto. Acabou que não aconteceu, eu já tinha o meu planejamento, né, organizado, pronto, com os meus eixos lá bem definidos, dei seguimento neles com as discussões na sala, mas a gente não parou pra fazer algo assim, mais estrutural. Eu acho que podia ter sido bom, porque a sala de aula também é espaço pra isso, né. A gente prepara o nosso trabalho pedagógico com os alunos pra uma coisa, mas produzir a partir de outra temática, a partir do que tá fervendo alí, é o principal, e eu acho que eu pequei neste aspecto e ficou assim, ficou o aprendizado de trabalhar em cima disso.

C:

É, eu pra mim assim, foi um debate que veio do assunto, assim, a partir da análise deles da letra da música, veio muito das próprias vivências desses alunos, porque era uma letra muito rica, a 100% feminista, com muita riqueza, assim, cultural assim, e aquela coisa da questão de gênero muito forte, né. E isto enriqueceu muito, acho que até a própria interação da turma, né e essas relações, assim, que ultrapassam a sala de aula, que é justamente isso que a

gente está falando, este debate com a sociedade, e aí houve esse choque, né, essa coisa de resistência, né, de um puxar pra um lado e outro puxar de outro, mas que de uma forma ou de outra, que de uma forma mais respeitosa, até um certo ponto, né, conseguiu ser conduzida. Acho que foi um... E a gente, é como tu diz, Leylane, a gente sempre vai estar lidando com essa dualidade, com essa coisa de um pensar de um jeito e é isso que é a nossa vida, dentro da sala de aula, dentro dos espaços.

B:

Eu acho que tem um pouco a ver com o professor, também. Porque essas coisas vêm, elas vêm pra mim, elas vem pra ti, elas vêm pra todos nós. Mas como cada um vai trabalhar com isso, acaba sendo, vai um pouco do professor, da postura, da sua escola, da sua identidade.

Leo:

Aí nessa linha, eu tenho uma outra pergunta, que é:

O que foi estudado durante o curso de Pedagogia contribuiu (ou não) para lidar com esta situação? De que maneira?

C:

Do currículo obrigatório?

Leo:

É, do currículo atual, vocês sentiram-se contempladas com as temáticas, com as abordagens em sala de aula pra enfrentarem isso na vida na escola?

D:

No meu caso, o currículo da Pedagogia, no currículo que a gente teve em sala de aula, não me lembro, não me recordo de ter visto nada disso. Só se foi muito atrás, mas eu não me lembro de ter tido uma aula que falasse especificamente disso, sabe? A gente sabe das convivências com as colegas, de relatos de aula, fora, onde tu vai, ou próprio conhecimento pessoal, mas assim no currículo da Pedagogia, pelo menos no meu caso, eu posso estar muito enganado, mas eu não me lembro de ter um enfoque assim.

C:

A, eu vou chamar aqui as aulas da sociologia, hein...

D:

Ah, pode ser...

C:

Disciplinas de sociologia, que trabalha muito essa relação das aprendizagens fora do ambiente escolar, é muita riqueza aí.

B:

É, verdade.

D:

É, tinha me esquecido. Agora que tu falou, me lembrei de um texto do Gandin...

B:

Eu acho que sim.

C:

A sociologia, a filosofia...

B:

Acho que teve um bom aparato, apesar de que são barras bem diferentes, mas eu me senti bem, pensando na Sociologia, a gente teve uma coisa muito maravilhosa com o professor Paulo, que era um circuito de palestras sobre diversas temáticas e tinha religião, tinha feminismo, enfim diversas coisas pensando em o que está no mundo e que acontece na sala, muito bons. As discussões de raça com a professora Gládis, também. Achei que eu pelo menos passei bem.

D:

É, eu não tive, mas agora que tu falou, eu me lembrei das aulas do Gandin, que teve dois textos que ele levou, que falavam disso. Então eu posso até me equivocar, mas é que eu estava no primeiro semestre.

C:

E outra coisa que eu achei bem importante nestas aulas, é a formação de conceitos a partir da experiência dos alunos. E eu acho que isso é um exercício muito bom pra gente, porque acaba sendo uma aula muito rica, que é a partir das experiências destes alunos que ele começa, que o conceito é formulado. Eu acho que esse tipo de aula, assim, onde tu vê a práxis, né, tu não vê a teoria né, solta, eu acho que dá um embasamento pra esse tipo de enfrentamento que a gente está vivendo, que está na sala de aula e aquilo alí vem e te dá um baque assim e tu fica: Opa, o que fazer?

B:

Até aquela cadeira do sexto semestre, essa bem mais específica, que é

de Sócio- históricas, até essa cadeira foi muito boa, porque ela tinha aquela coisa de Estudos Sociais e Geografia. Ela traz uma reflexão de pensar também a história do aluno no bairro onde ele está e também a história do país. Não sei como foi com vocês, mas a gente teve esse conteúdo.

A:

Pois é, assim pensando enquanto os acontecimentos sim, porque a escola está localizada numa sociedade, então ela reverbera o que acontece na sociedade, a gente tem os estudos da sociedade, mas assim, pensando no fato como agir diante de uma situação dessas... até porque não sei como, se seria possível, também, ter isso, nessa parte não. Por exemplo, como eu vou fazer a intervenção numa situação dessas, isso eu não lembro de ter visto. Agora de estudar a sociedade, de como o preconceito, de como o machismo, de reconhecimento, de ver a importância da escola na sociedade e a relação entre sociedade e escola, com certeza, isso a gente teve muito.

B:

Mas é que eu acho que esse é o preparo que a universidade pode nos dar, porque o como, é o que a gente começou a falar aqui. Tu vai te colocar alí, além da universidade, a pessoa que tu é, entendeu? O que eu vou fazer com este conhecimento?

A:

Não, eu não falo nem na hora de planejar uma aula, mas por exemplo na minha intervenção alí, ninguém disse, por exemplo, se um aluno fizer bowling com outro, você pode primeiro observar se o outro sentiu ou cuidar pra não expô-lo, sabe, essas coisas assim que é mais de tato do dia-a-dia, é claro que a gente vai adquirir na prática, mas não estou nem julgando o que a universidade deveria fazer. Não sei se isso é possível, talvez não seja, mas isso não teve, entendeu? Isso a gente vai pegando mais no sentindo, é que é coisa que a gente aprende na prática.

D:

Isso é do dia-a-dia né, isso é mais do conhecimento profissional teu.

Elaine: Até não me lembro, mas tem uma coisa que diz que na universidade a gente se forma e na sociedade a gente se torna, mas agora não lembro quem é o autor.

Leo:

Quais seriam os temas, conteúdos, discussões que poderiam constar no currículo da Pedagogia para lidar melhor com a situação de preconceito?

B:

Eu acho que, levando em consideração o que a gente já falou até aqui, falou que a universidade nos dá esse aparato, aí eu acho que seria pensar nos seminários, por exemplo, como espaços de discussão e de mais prática, de mais saída de campo, ou então de reorganização das próprias mini-práticas, pras coisas que a gente só percebe quando está no ato, possa ser discutidas ali, sabe. Tipo, relatos grandes.

A:

Pedagogia da Alternância, né, que a Educação do Campo tem. Então a formação da universidade, junto com a experiência em sala de aula, concomitante. Então ali tu já vai surgindo e já vai discutindo a partir disso. A Educação do Campo, ela parte a partir desta perspectiva.

C:

É uma eletiva que eu fiz, também, que tem essa perspectiva, que eu achei muito boa, muito reflexiva, que foi com o professor Evandro e a professora Karine, e que a gente teve muito trabalho assim, fora e eu me lembro, até podia ter lembrado desta situação, não sei se dá pra contar, é uma experiência em EJA, também, que a gente se viu num momento assim, que nós íamos em Novo Hamburgo, como é? Adolescentes infratores e a gente tinha que levar uma proposta pedagógica pra atuar com eles, e foi um momento muito difícil, porque a gente não conhecia, nunca tinha tido uma experiência antes, teve um breve momento de uma hora, o que que a gente ia fazer com eles nesse momento? Propor alguma coisa que possibilitasse o diálogo, e era uma turma de onze, se não me engano, na disciplina, primeiro ano até, de proposta e acabamos fazendo uma boa discussão, porque se pensou uma estratégia interativa com o jogo, assim, a partir das teorias do Paulo Freire, mesmo e funcionou muito bem. Houve uma participação muito grande da parte deles. Então estas experiências assim tava jogando a gente numa hora de incertezas e solucionar isso aí, dá uma satisfação e te dá confiança pra lidar com esses momentos em sala de aula.

Leo:

Mais alguém tem alguma colocação?

Então muito obrigado pela participação.

Segundo grupo focal**Leo:**

Pessoal, eu vou realizar agora o grupo focal, pro meu TCC. Vocês estão de acordo com a gravação dele?

Todas:

Sim

Leo:

Ta, então a primeira questão é: Durante as práticas de estágio, você vivenciou situações de preconceito em sala de aula, seja com você ou entre estudantes?

F:

Eu não presenciei nenhum preconceito.

E:

Eu acho que tem alguns discursos que já tão muito naturalizados, assim, quando a gente estuda um pouco as teorias, né principalmente quanto ao movimento negro, LGBT e tal. A gente consegue enxergar um pouco isso e ver, o preconceito é intrínseco alí no sujeito. Então eu já tive muitas falas assim, de..., né, que são muito pejorativas e coisas do tipo, quanto a homossexualidade ou quanto aos transexuais e travestis. Aah, eu também, por exemplo. Posso citar um exemplo?

Leo:

É, aí eu ia lhe perguntar como aconteceu e como você lidou com esta situação? Ela lhe afetou de alguma maneira? Então já pode responder ela agora.

E:

Bom, eu já levei histórias em quadrinhos mesmo, pra mexer nesse ramo, né, do preconceito. Então uma vez eu levei histórias em quadrinhos que é do Nada Contra, que fala, né: “nada contra os negros, só acho estranho ver um negro namorando uma branca.” Então assim, vai falar de vários tipos de preconceitos, né, nessas frases que nada contra parece que não é preconceituosa. Mas na realidade, é e muito. Então já nas próximas alunas, não pegou a questão, pros negros eles acharam horroroso, eles conseguiram enxergar o preconceito, de deficientes também. Pra maioria das relações sim, mas quando tinha uma frase da história em quadrinhos que dizia: “Nada contra

os gays, só acho que eles não deveriam se beijar em público”, eles concordaram com a frase, que sim, é preconceituosa, né, porque tira a liberdade das pessoas de agirem normalmente, né. Aí conforme são casais, né, enfim, e aí já teve essa situação, que aí trouxeram argumentos religiosos, né, dizendo que deus não concorda com isso... Enfim, a minha posição foi né, enquanto mulher lésbica, a de respeitar o posicionamento daquelas pessoas, mas ao mesmo tempo questionar. Então a gente pergunta várias coisas como dizer algumas frases assim: Aah, porque gay não reproduz, então não vale. Daí a gente perguntou: Ta, mas tu só namora pra reproduzir? Tu só casou pra reproduzir? Tu só transou pra reproduzir? Tu só transa pra reproduzir? Então, né, a partir de questionamentos, pra fazer as pessoas pensar sobre esses preconceitos. Também teve uma outra situação em que eu trouxe a campanha do Rio Grande do Sul, que é “Amor seja como for”, que mostra então um casal gay, um casal lésbico e um casal de um homem hétero com uma mulher trans. E aí teve umas senhoras, né, que era um trabalho em dupla, que elas deveriam escrever uma história a partir daquilo. E as senhoras, elas disseram que elas não concordavam com aquilo, que aquilo era uma sem vergonhice, né, e aí eu propus pra elas pensarem, então como que elas se apaixonaram pelos maridos delas, né. Pra trazer essa questão de que a gente não escolhe por quem a gente se apaixona, mesmo se a gente for hétero, mesmo a gente for gay... Enfim, não importa a orientação, a gente não escolhe. Mas aí eu propus essa questão pra elas pensarem, porque muitas vezes as pessoas acham que ser gay é uma escolha, né, escolheu fazer sem vergonhice... mas não é. Então, enfim, acabou resultando numa história muito legal de um casal de homens, que se apaixonaram e que a família aceitava e que acabava tudo feliz para sempre.

Só que a gente sentiu que essa história, apesar de ser linda, não tava, elas não conseguiram absorver isso pra elas, acreditar naquilo... É uma construção que tem que ser feita continuamente.

G:

Quanto a pergunta primeira, se eu já vivi uma situação preconceituosa entre os colegas, então assim, sim, eu já vi, que eu atuei em turmas de EJA. O meu estágio da Pedagogia, o curricular, foi numa turma da EJA, e entre eles, eu vi que tinha um preconceito com os mais idosos. Os colegas mais velhos, no caso, já vi eles entre eles brincando, brincando, mas comentando: ai, porque tu é

velho... aah, porque tu não vai conseguir..., coisas desse tipo. E a minha atitude, né, o meu posicionamento foi justamente de explicar, falar, sabe, são todos adultos, mas justificar que pessoas mais idosas às vezes por ter mais experiências, às vezes o físico delimita alguma atividade, porque isso que era a questão. E sobre, agora também, eu vi assim que eu proporcionei algumas atividades temáticas durante o meu estágio, que falavam sobre a cultura afro. Então um dia eu levei, eu fiz uma dinâmica com eles que mostrava imagens de pessoas brancas e de pessoas negras fazendo a mesma coisa, nas mesmas situações. Sem falar nada pra turma, eu mostrei as fotos em diferentes grupos e pedi pra eles, pra eles falarem, opinarem o que que aquelas pessoas estavam fazendo nas fotos e depois o resultado final que eu levei ao quadro, né, coloquei cada imagem que cada grupo trouxe, e sempre quando era com relação ao negro, tinha uma imagem que tinha uma pessoa correndo, uma pessoa negra correndo e o outro que era uma pessoa branca. E aí, ficou muito claro assim, que pra uns era que o negro tava atrasado pra alguma coisa, ou porque tava, ia pegar o ônibus, e pra outros era porque, aah não, ele tá malhando..., era a mesma situação.

Assim como eu levei imagens também de pessoas brancas e negras, segurando uma roupa, assim numa loja, e a branca eles colocaram como se ela estivesse comprando e a negra tava trabalhando... E aí eu explicitiei bem o caso pra eles. Falei olha só, as vezes a gente julga as coisas sem se dar conta, sem pensar, né. E comparando as duas imagens, então daí surgiu e eu usei o termo negro, sabe, e aí o que me chamou atenção nessa aula é que dois alunos diz: negro não, moreno. E aí eu: Não, não, são pessoas negras, assim como eu sou negra. E eles: não, professora, negro é feio. E eu, não, a minha raça é negra, moreno é uma pessoa com a pele mais clara, cabelos escuros, enfim. E pra eles é um tabu, e assim, não só pra eles, como aqui na faculdade, também eu já ouvi relatos de colegas, falando que não se sentem bem à vontade falando a palavra negro... Então isso foi uma das situações que eu tive que conversar bastante, explicar que não é ofensa nenhuma falar a palavra negro, e até porque é minha raça. Mas acaba que a cultura propaga isso e as pessoas se sentem mal de falar. Daí eu não me lembro como era a última pergunta?

Leo:

Era, como você lidou com esta situação, se ela lhe afetou de alguma

maneira... se isso fez alguma diferença...

G:

Ah, sim, o que aconteceu é que eu proporcionei um debate entre eles, né, e aí claro, as pessoas falaram, todos eles falaram que não, que não tem preconceito nenhum, e com relação às fotos, muitos justificaram que: não, saiu aquelas fotos ali pra eles, mas se fosse a pessoa de outra cor, iam falar a mesma coisa, mas enfim, eles sempre colocaram que não é uma coisa que têm a ver com a raça enfim, e com o que eles julgaram ali no momento. Mas enfim, né, daí ficou bem explícito. Ficou uma situação que eles acabaram querendo justificar pra não dar a entender.

Leo:

Você voltou a tematizar a situação de preconceito em sua prática depois do ocorrido? Por que?

G:

Sim, aí no caso, depois essa atividade, ela foi uma das primeiras... é que a escola que eu fiz a minha prática, eles trabalham a semana inteira a questão da cultura afro, eles dedicam uma semana específica pra isso. Então essa foi a minha primeira, no caso, porque eu tinha feito essa das fotos, então a semana inteira eu fiz outros trabalhos, outras dinâmicas e a gente foi abordando isso, a história afro, e porque que as pessoas pensam isso, porque que tem esse tabu, enfim. Durante a semana inteira, a gente fez várias atividades, que espero eu que eles tenham compreendido.

F:

Eu como não tive problemas nenhum, né, assim, porque acredito em virtude da turma ser idosas assim, praticamente todos idosos, e já têm uma mente assim, um pouco mais formada, já algumas situações vivenciadas, e não tive preconceitos, não senti preconceito de ninguém. Mas acredito que o fator era a idade.

E:

Sim, e pretendo trazer ainda mais, né. Como eu ainda não finalizei o estágio, mas como na prática a gente teve essas questões, agora no estágio a gente já trouxe umas outras questões, como por exemplo, quando a gente foi falar de gênero e direitos humanos, trouxe essa campanha do governo do Rio Grande do Sul, e a gente vive falando, né, problematizando esse tipo de coisa,

pra fazer pensar, né e pra tentar abrir um pouco a mente, não a fórceps, mas a partir de questionamentos.

Leo:

Tá bom. Quais foram as suas aprendizagens nesse processo?

G:

As minhas aprendizagens nesse processo?

Leo:

É, a temática que tu abordou, os procedimentos em sala de aula... o que tu tira disso?

G:

Enfim, as aprendizagens eu acho que são diversas, né, no caso a concepção deles, as vezes a gente convive alí todo o dia, que nem eu tava com eles todos os dias, e a partir de uma dinâmica que aí tu acaba percebendo coisas que tu não havia percebido antes. Então eu acho que a aprendizagem é, assim, prestar mais atenção nos detalhes, enfim. Deixa eu elaborar melhor. Mas enfim, eu acho que tudo é uma grande aprendizagem.

Leo:

Deixa eu ampliar, então: O que foi estudado durante o curso de Pedagogia, contribuiu ou não para lidar com essa situação? De que maneira?

G:

Ah, contribuiu, a gente teve alguns poucos professores que abordaram o assunto, né, de forma bem explicativa, de forma bem, como posso falar, fugiu a palavra...

F:

Detalhada?

G:

Isso. E que trouxeram inclusive, algumas sugestões de atividades pra desenvolver com a turma, então com certeza ajudou. Claro que cem por cento, eu to no oitavo semestre, cem por cento dos professores não foi, foi uma minoria que abordou assim o assunto mesmo de práticas de preconceito, de racismo mesmo, de discriminação, mas acredito que sim, que tenha ajudado.

E:

Falo primeiro da primeira pergunta ou não?

Leo:

Pode ser...

E:

Tá, eu acho que quando eu tive essas experiências, eu aprendi muito a ouvir, e a não sofrer, aloka (risos). Não, sério, não sofrer com a opinião e a opressão de alguém assim, que eu tenho tanto contato e tanto carinho, né. E enfim, eles não sabem que eu sou lésbica, (ainda). Eu pude aprender a tentar entender o lado da outra pessoa, né, também, que tá inserida naquele meio e que acredita naquilo por não ter tanto, nenhuma, talvez não ter uma outra visão, né, ou talvez tenha e mas não acredita naquilo. E sobre a Faculdade, eu acho que onde eu mais aprendi foram em cadeiras de Ciências Sociais, né, que entra a Sociologia, as cadeiras que eu tive com o Gandin, né. Fiz duas cadeiras de Sociologia com ele, e ele trazia bastante textos que problematizavam isso. E aí depois teve algumas outras professoras de Ciências Sociais que já abordavam, e eu sinto um pouco isso aqui dentro, que as pessoas acham que a gente já tem que saber, né e enxergar a desigualdade pra ir mais além, e nem todas pessoas enxergam essa desigualdade. Então, eu acho que às vezes tem que trazer um A, B, C pra partir das outras coisas, né.

Leo:

Aí nessa linha, então, quais seriam os temas, conteúdos ou discussões que poderiam constar no currículo da Pedagogia, para lidar melhor com as situações de preconceito?

E:

Muito feminismo.

Muito feminismo, muita coisa assim pra questionar mesmo, sabe? Acho que poderia... não sei, acho que poderia de ser problematizado bem mais assim, à partir de dados, à partir de questões teóricas mesmo, a desigualdade que a gente vive hoje, que nem sempre a gente enxerga, e então, acho que é isso. Tipo isso! (risos)

G:

Eu não sei se tem alguma cadeira eletiva, talvez eu esteja falando bobagem... que aborde o tema preconceito, discriminação, mas eu acho que deveria ter uma disciplina específica na área pra falar não só de racismo, mas de discriminação, preconceito num modo geral, né, porque é tão comum e tão... tu vê nas escolas bowling, que cada vez a gente vê agressões cada vez piores,

né, até assassinatos ocorrem por causa disso, então eu acho que seria bem interessante ter uma das cadeiras obrigatórias que falassem justamente sobre isso.

F:

Concordo com as colegas, aqui e acho que deveria ter mais uma disciplina que focasse mais no preconceito, gênero, raça... né, essas coisas assim, porque até não pega o próprio estagiário às vezes tão despreparados pra enfrentar certas situações em sala de aula. Concordo quando ela fala...

G:

Tem que ter um preparo, né.

F:

É, concordo que deveria ter um estudo, assim, mais aprofundado sobre isso, não só um, entendeu? Eu acho que uma cadeira seria assim, com essa disciplina.

G:

Até porque assim, eu já ouvi de colegas mais novas que nunca estiveram numa sala de aula, que já colocaram a questão: Ai e se acontecesse isso na sala de aula eu não sei como eu reagiria... como que eu faria... Eu como já sou mais experiente, já tenho mais de dez anos de escola, já tenho mais cautela, assim. Não digo que eu sou a experiente, não, (risos), mas já estou mais preparada pela experiência que esses anos me proporcionaram, então acho que seria bem interessante.

F:

É exatamente como eu falo, também. Eu pelo meu fator idade, já vi tantas coisas, né e em questão de amadurecimento, também.

Eu, tive experiências assim, não no meu estágio, mas como eu tenho magistério, eu tive em sala de aula esse preconceito e com crianças, né, e eu consegui assim, fazer com que eles entendessem melhor que esse respeito ao ser humano assim, engloba tudo, não interessa se é homem, mulher, preto, branco, ou se são duas mulheres ou dois homens. Isso aí não... o respeito é fundamental.

Leo:

Mais algum apontamento?

Então, obrigado, garotas!

Anexos

Anexo 1

100% feminista

Intérpretes: MC Carol e Carol Conká

Presenciei tudo isso dentro da minha família
Mulher com olho roxo, espancada todo dia
Eu tinha uns cinco anos, mas já entendia
Que mulher apanha se não fizer comida
Mulher oprimida, sem voz, obediente
Quando eu crescer, eu vou ser diferente

Eu cresci

Prazer, Carol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

Eu cresci

Prazer, Carol bandida

Represento as mulheres, 100% feminista

Represento Aqualtune, represento Carolina
Represento Dandara e Xica da Silva
Sou mulher, sou negra, meu cabelo é duro
Forte, autoritária e às vezes frágil, eu assumo
Minha fragilidade não diminui minha força
Eu que mando nessa porra, eu não vou lavar a louça

Sou mulher independente não aceito opressão

Abaixa sua voz, abaixa sua mão

Mais respeito

Sou mulher destemida, minha marra vem do gueto

Se tavam querendo peso, então toma esse dueto
 Desde pequenas aprendemos que silêncio não soluciona
 Que a revolta vem à tona, pois a justiça não funciona
 Me ensinaram que éramos insuficientes
 Discordei, pra ser ouvida, o grito tem que ser potente

Eu cresci
 Prazer, Karol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Eu cresci
 Prazer, Karol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista

Represento Nina, Elza, Dona Celestina
 Represento Zeferina, Frida, Dona Brasilina
 Tentam nos confundir, distorcem tudo o que eu sei
 Século XXI e ainda querem nos limitar com novas leis
 A falta de informação enfraquece a mente
 Tô no mar crescente porque eu faço diferente

Eu cresci
 Prazer, Carol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Eu cresci
 Prazer, Karol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista

Eu cresci
 Prazer, Carol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Eu cresci
 Prazer, Karol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista

100%, por cento, por cento, por cento feminista