

Formação de professores: A didática para a diversidade

Teacher training: Teaching for diversity

Formación docente: Enseñanza para la diversidad

Monica Leticia de Medeiros^I

Dayane Lopes de Medeiros^{II}

Maria Aparecida Vieira de Melo^{III}

RESUMO

Perante o desejo e a curiosidade epistemológica referentes a práxis educativa, o artigo descreve o processo formativo docente no Centro de Ensino Superior do Seridó da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (CERES/UFRN) mediante a ação de projeto de monitoria/tutoria e as metodologias de ensino didático-pedagógicas na licenciatura em história em 2023.2. Questionamos: como a didática pode promover uma práxis pedagógica em prol da diversidade? Para obter respostas objetivamos: analisar o enunciado da diversidade na formação de professores da licenciatura em história na UFRN/CERES com base na ação de monitoria e tutoria em 2023. Metodologicamente, são utilizadas a narrativa e a pesquisa-ação sob análise de conteúdo. Desenvolve-se uma trajetória de ensino que é descrita com ênfase na educação para a criticidade dos envolvidos em todo o processo, sendo a práxis existente voltada para o aspecto decolonial. Trata-se de uma formação de professores diferenciada com base em Paulo Freire.

Palavras-chave: Diversidade. Práxis Educativa. Processo Formativo Docente.

ABSTRACT

Based on the desire for and an epistemological curiosity regarding educational praxis, the article describes the teacher training process at the Seridó Higher Education Center of the Federal University of Rio Grande do Norte, Brazil (CERES/UFRN) through the action of a monitoring/tutoring project and the didactic-pedagogical teaching methodologies in the degree in history in 2023.2. We asked: How can didactics promote a pedagogical praxis in favor of diversity? To obtain answers, we aimed: to analyze the statement of diversity in the training of teachers of the degree in history at UFRN/CERES based on the monitoring and tutoring action conducted in 2023. Methodologically, narrative and action research are used under content analysis. A teaching trajectory was developed and is described with an emphasis on education for the criticality of those involved in the whole process, and the existing praxis is focused on the decolonial aspect. This is a differentiated teacher training based on Paulo Freire.

Keywords: Diversity. Educational Praxis. Teacher Training Process.

^IUniversidade Federal do Rio Grande do Norte, Caicó, RN, Brasil. E-mail: mdrsmonica17@gmail.com  <https://orcid.org/0009-0001-7418-7977>

^{II}Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil. E-mail: daymayaralopes@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-0363-723X>

^{III}Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Seridó, RN, Brasil. E-mail: m_aparecida_v_melo@hotmail.com  <https://orcid.org/0000-0001-6288-9405>

RESUMEN

A partir del deseo y la curiosidad epistemológica sobre la praxis educativa, el artículo describe el proceso de formación docente en el CERES/UFRN a través de la acción de un proyecto de monitoreo/tutoría y las metodologías didáctico-pedagógicas de enseñanza en la licenciatura en historia en 2023.2. Nos preguntamos: ¿cómo puede la didáctica promover una praxis pedagógica a favor de la diversidad? Para obtener respuestas, nos proponemos: analizar la declaración de diversidad en la formación de profesores de la licenciatura en historia de la UFRN/CERES a partir de la acción de monitoreo y tutoría en 2023. Metodológicamente, la narrativa y la investigación-acción se utilizan en el análisis de contenido. Se desarrolla una trayectoria docente descrita con énfasis en la educación para la criticidad de los involucrados en todo el proceso, y la praxis existente se centra en el aspecto decolonial. Una formación docente diferenciada basada en Paulo Freire.

Palabras clave: Diversidad. Praxis Educativa. Proceso de Formación Docente.

INTRODUÇÃO

O artigo reflete sobre a práxis educativa, estando a didática em molde de ação para a transformação. Essa transformação requer outra formação de professores que estimule o pensamento crítico dos estudantes, os questionamentos, a problematização, tudo em favor da ação ativa do sujeito vivente e do respeito à dignidade da vida e à diversidade cultural, religiosa, social e humana. A formação de professores é a base de uma educação mais popular, por isso é essencial que seja continuamente reinventada, reorganizada, com base na reflexão e análise das atividades práticas vivenciadas na educação escolar e não escolar brasileira.

Podemos trabalhar nos motes do respeito ao diferente e ao diverso, incluindo outros sujeitos atores e seus saberes ao longo do processo de formação dessas/es futuras/os docentes. Também compreendemos que todos são atores da ação, estando aqui uma significação diferenciada e contrária à valorização da linguagem culta como única instância de saber. Ou seja, é importante decolonizar o *modus operandi* da formalidade posta na educação e suas nuances. Conforme proposto por Lopes de Medeiros e Vieira de Melo (2023), “[h]á muito, ou desde sempre a criança é tida como uma ‘folha em branco’ que precisa ser ensinada e isso formula a cada dia que passa uma sociedade mais alienada, sem consciência crítica, sem noção política, sem senso de sujeito”.

Acreditamos que os espaços educativos em geral, presenciais e híbridos, que realizam a formação docente favorecem um ensino mais efetivamente democrático e com viés transformador de todas as realidades encontradas no meio social. A escrita aqui posta reflete sobre a aproximação da comunidade com a universidade, uma desafiadora aposta na interdisciplinaridade como contributiva para a construção de um conhecimento territorializado, diversificado, para os direitos humanos fundamentais e para a liberdade.

O artigo “Formação de professores: a didática para a diversidade” traz como inquietação epistemológica a seguinte pergunta: como a didática pode promover uma práxis pedagógica em prol da diversidade? Pensando a didática em moldes freirianos (Freire, 2003), atuamos com a proposição, pautada na prática didático-pedagógica, que se desde as primeiras aulas:

Vivêssemos a relação contraditória entre prática e teoria [...]. Recusava, por isso mesmo, uma forma de trabalho em que fossem reservados os primeiros momentos do curso para exposições ditas teóricas sobre a matéria fundamental da formação

dos futuros educadores e educadoras. Momento para discursos de algumas pessoas, as consideradas mais capazes para falar aos outros. (Freire, 2003, p. 32)

Assim, a crítica feita por Freire sobre a teoria em detrimento da prática e sobre o discurso eloquente dos que sabem para os que não sabem configura a relação contraditória do ensinar e do aprender, pois desta maneira se elide a relação dialógica entre quem ensina e quem aprende, entre quem fala e quem escuta e, conseqüentemente, o saber posto para consolidar a relação entre educador, educando e o próprio saber.

Objetivamos em geral: analisar o enunciado da diversidade na formação de professores da licenciatura em história no Centro de Ensino Superior do Seridó da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (CERES/UFRN) com base na ação de monitoria e tutoria em 2023. E, mais especificamente, pretendemos: compreender a percepção formativa dos professores com base na diversidade, conceituar a educação com ênfase nos conteúdos que abordam as diversidades e identificar os recursos didáticos pedagógicos utilizados no processo formativo calcado na atuação em monitoria e tutoria na UFRN/CERES, em 2023.2.

Dividimos o desenvolvimento em cinco partes, trazendo o relato das ações realizadas na monitoria, descrevendo e narrando quais componentes curriculares foram abordados, quais projetos de ensino estiveram envolvidos, quais as monitoras, qual a ideia inicial da metodologia utilizada no semestre e como nos organizamos durante o semestre no intuito de pô-la em prática. Citamos as reuniões de estudo e de planejamento, as reuniões para sanar as dúvidas dos estudantes matriculados, a participação em outros projetos de pesquisa e extensão vinculados ao Grupo de Estudos e Pesquisa da Educação em Paulo Freire (GEPEPF/CNPQ/UFRN), sob coordenação da proponente dos projetos de ensino e ações aqui descritas, e a contribuição com o processo formativo das monitoras.

Seguimos explicitando a metodologia utilizada com base nas ementas dos projetos de tutoria e monitoria em didática turma 1 e turma 2 na licenciatura em história, por graduandas em pedagogia ainda aprendendo o ato de ensinagem, dando ênfase ao aspecto da diversidade.

Destacaremos os conteúdos utilizados nas aulas e quais as metodologias presentes desde a organização da ementa dos componentes de didática em história, atuando como fomentadores do processo de ensino-aprendizagem. Ou seja, ofertaremos um panorama geral do envolvimento dos estudantes matriculados nos componentes ofertados e aqui analisados em narrativa: a participação em todo o processo, nos eventos do curso, no momento dialógico em sala de aula, nas atividades de campo (aulas de campo) e no processo avaliativo.

E finalizaremos com o quinto tópico acerca da análise das apresentações propostas pelos estudantes com viés decolonizador desde a escolha das temáticas ao *modus operandi* de suas sistematizações. Neste tópico, a análise de conteúdo (Bardin, 2011) se fará presente e apontaremos os fragmentos que salientam um ensino formativo na licenciatura por meio da desconstrução de um saber único. É o momento em que explicitaremos a importância do projeto de monitoria e tutoria numa ação didático-pedagógica diferenciada, freiriana, dialógica e problematizadora; a decolonialidade se fazendo presente na articulação do saber transformador.

A metodologia é narrativa. No campo educacional, a metodologia narrativa inclui biografias, histórias de vida, autobiografias, relatos orais (que podem ser descritos), depoimentos e o desgrenhar de fatos ocorridos em sistematização escrita. Tem sido utilizada no campo educacional durante os últimos 20 anos, tendo como base fundamentadora Nóvoa (1993), Josso (2006) e Souza (2006). A narrativa vem apresentando trabalhos significativos na formação inicial e continuada dos profissionais da educação. Segundo Nóvoa:

[...] a utilização contemporânea das abordagens (auto)biográficas é fruto da insatisfação das ciências sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma

renovação dos modos de conhecimento científico... a nova atenção concedida [para esse tipo de abordagem] no campo científico é a expressão de um movimento social mais amplo... encontramos-nos perante uma mutação cultural que, pouco a pouco, faz reaparecer os sujeitos face às estruturas e aos sistemas, a qualidade face à quantidade, a vivência face ao instituído. (Nóvoa, 1993, p. 18)

A escrita sobre uma experiência vivenciada explica a escolha desse tipo de abordagem com o intuito de entender melhor os processos de formação dos professores participantes:

[...] porque a educação e formação são processos de transformação, múltiplos projetos habitam, tecem, dinamizam e programam os relatos das histórias de vida e também nos informam sobre os desejos de ser e de vir a ser de seus autores. (Josso, 2006, p. 27)

Os sujeitos desta pesquisa se dividem em narradores e participantes, que constituem o processo de ser e de vir a ser desvelados durante a pesquisa-ação. Deste modo, algumas pistas surgem ao longo do texto a respeito do processo formativo que caracteriza a docência. Sendo o método narrativo um fator inovador nas ciências humanas, considera-se como um de seus instrumentos de pesquisa a subjetividade individual, coadunada aos pormenores da subjetividade coletiva.

Em síntese, entendemos a narrativa ao olhar de Souza (2006), que explica a função do método de pesquisa para os estudos em educação:

[...] A crescente utilização da abordagem biográfica em educação busca evidenciar e aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais dos sujeitos, bem como potencializa entender diferentes mecanismos e processos históricos relativos à educação em seus diferentes tempos. Também porque as biografias educativas permitem adentrar num campo subjetivo e concreto, através do texto narrativo, das representações de professores sobre as relações de ensino aprendizagem, sobre a identidade profissional, os ciclos de vida e, por fim, busca entender os sujeitos e os sentidos e situações do/no contexto escolar. (Souza, 2006, p. 136)

Ademais, é importante considerar que o olhar constituído por esse tipo de pesquisa possibilita construções de sentido e significado do mundo em olhar reflexivo analítico. A pesquisa-ação presente na metodologia estipulada define-se como: “[...] um termo que se aplica a projetos em que os práticos buscam efetuar transformações em suas próprias práticas...” (Brown e Dowling, 2001, p. 152), envolvendo a “identificação de estratégias de ação planejada que são implementadas e, a seguir, sistematicamente submetidas a observação, reflexão e mudança” (Grundy e Kemmis, 1982). Movimento que se desenvolve neste inscrito, com o intuito de fazer jus ao processo triádico da ação-reflexão-ação (Freire, 2003).

A pesquisa-ação encaminha os acadêmicos na utilização de método específico em sua forma de investigação-ação, que emprega o sentido mais específico ligado à pesquisa na academia. Esse formato de refletir sobre o atuar utiliza como respaldo algum sistema de análise. Neste artigo, nos atemos à análise de conteúdo de Bardin (2011), que sendo uma técnica de análise de dados qualitativos (Bogdan e Biklen, 1994) é influenciada pelo contexto da pesquisa, suas questões e seus objetivos do estudo.

A análise de dados com base em Bardin (2011) passa por sete etapas: a definição de objetivos da análise, a preparação dos dados, sua categorização e codificação, a análise dos dados, a interpretação e apresentação dos resultados e a conclusão dos resultados obtidos pelo refinamento da análise.

Ao longo da narração, nos atemos ao processo formativo diversificado, combatendo a educação não crítica, fomentando a desconstrução do saber eurocêntrico em prol de uma perspectiva decolonial.

Como reflexões finais acerca de tudo o que realizamos, enfatizamos a importância da tríade ensino, pesquisa e extensão; dos eventos realizados, com apresentação de trabalhos por parte dos estudantes dos componentes aqui citados e as monitoras; e dos resultados obtidos, com foco no desenvolvimento da identidade de professor, no fortalecimento acadêmico do lattes dos envolvidos e da escrita acadêmica destes, bem como nos direitos humanos garantidos com a afirmação de aprendizagens ímpares dignificadoras.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A DIVERSIDADE

A educação necessita ser articulada em viés inclusivo no âmbito educacional, partindo do princípio da valorização e contribuição do indivíduo. Deste modo, define-se a educação enquanto ação promotora de ensino-aprendizagem de modo cooperativo-colaborativo garantidor de convivência valorativa com a diversidade humana. A educação para a diversidade é essencialmente humanizadora, garantidora dos direitos humanos e fomentadora da dignidade dos sujeitos. Educação essa que tem como base fundamentadora não somente as diferenças, ou as especificidades dos estudantes e dos envolvidos no processo educativo; mas uma forma de pensamento e ação, pela qual se percebem os indivíduos humanos enquanto potencialidades máximas de si mesmos, em busca de protagonismo, transformação e ação política.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), lei n. 9.394/96 (Brasil, 1996), aborda a diversidade trazendo entre seus princípios educacionais o tratamento da diversidade como promoção de tolerância que atinja as mais diversas expressões e pensamentos. Ou seja, a vida com suas diferenças está respaldada na LDB, sendo um direito humano garantido em lei (Constituição Federal de 1988 — CF/88 [Brasil, 1988]). Esse respaldo para a valorização de todos e todas em sua essencialidade de viver necessita estar presente na formação de professores, seja nos cursos de graduação, nas especializações, seja nos processos de seguimento à formação docente (mestrado, doutorado, cursos, ações de ensino, pesquisa e extensão, entre outros).

É de suma importância o indivíduo estudante, professor, sujeito humano no geral, ser percebido em potencialização máxima no ambiente em que vive. Esta percepção valorativa vai ao encontro da tolerância que a lei n. 9.394/96 (Brasil, 1996) almeja garantir por meio dos processos educativos no país. A tolerância existe no respeito ao desconhecido: aulas que escutem os estudantes e os instiguem a ser construtores de seu saber, envolvendo todos os integrantes da sala de aula cotidianamente. Isso faz parte do processo de diversidade na educação por meio, também, da inclusão de todos com suas diferentes culturas, crenças, realidades, contextos, pensamentos, reflexões e opiniões.

Na formação de professores devem existir sempre textos com foco nos direitos humanos, diálogos abertos, problematização das atividades, dos conteúdos e das avaliações para que seja um processo emancipador e transformador. Um processo capaz de promover a democracia na aula, a escolha coletiva dos instrumentos avaliativos, e ter sempre flexibilidade para mudar toda a metodologia caso seja necessário. Atuar com base no “processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos” articulando as dimensões cognitivas, valorativas e atitudinais dos estudantes, favorecendo uma formação cidadã participativa e prática, individual e coletiva (artigo 4º da resolução do Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Profissional e Tecnológica — CNE/CP n. 01/2012 [Brasil, 2012]).

A obtenção de direitos ainda está em construção em nossa sociedade, por exemplo: a divisão de banheiros masculinos e femininos nas instituições escolares findam por dificultar a garantia de direitos, excepcionalmente em viés diverso, inclusivo e libertário. Respalda-nos no artigo 5º da CF/88, todos têm garantida (...) a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (Brasil, 1988). A lei não se cumpre perante a exclusão daqueles sujeitos que não se

enquadram nestas definições masculinas ou femininas postas ainda de modo intransigente em todo o ambiente social brasileiro.

É papel da educação desmistificar a intransigência na ideia conservadora e incitar a distinção entre crença e desrespeito cruel. A formação de professores para o combate ao fatal sistema de exclusão se torna cada dia mais urgente. É pertinente uma educação escolar que enfoque a “formação para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos direitos humanos como forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário”, conforme artigo 5º das Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012, p. 2).

A formação educativa para a diversidade inclui respeito a todos os sujeitos ativos existentes no mundo. Logo, a formação de professores deve abranger as categorias de grupos sociais com diferentes culturas, etnias e pluralidades em geral, com metodologias para atender a questão de gênero, a orientação sexual, a ideologia política, as religiosidades e os variados movimentos culturais. Fará assim acontecer uma educação emancipadora, libertadora e para a paz que realmente fomente as necessidades e sonhos do povo brasileiro — uma formação que, equalizando os favorecimentos existentes em nosso meio social, possibilite a todos viver tranquilamente e com liberdade. Conforme Freire (1981, p. 36) em *Ação cultural para a liberdade*:

A libertação, por isto, é um parto. É um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo, não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se.

Ou seja, é difícil fazer esse parto e a coletividade contribuir com a mudança, num fazer educativo de ensino fundamental, médio, graduação e mais, em que quem ensina também aprenda e vice-versa. É na construção colaborativa do saber que a educação se faz libertadora, atinge todas as especificidades dos envolvidos, garante o direito à vida sem exceções, assim como o viver para o bem-estar, um ensino próximo aos fazeres e aprendizados cotidianos, com significação imediata e usufruto de aprendizagens eternizadas. A libertação surge com o protagonismo local dos sujeitos de direito.

O protagonismo está no ato da ação política transformadora, uma educação provocadora, criativa e compartilhada, em que os estudantes, professores, pais (cuidadores em geral), equipe da escola, família e comunidade tenham na educação um processo de atuação conjunta na resolução de conflitos territoriais, locais e sociais, na busca por soluções em âmbito pessoal e coletivo, local e global. Para os professores isso significa o desenvolvimento de práticas educativas assertivas quanto aos objetivos propostos, mas também a completude do ser professor, a plenitude da valorização profissional e humana, um olhar atencioso, a felicidade do educador para obter a felicidade do educando.

Adentramos então na diversidade como integração de todos os envolvidos no movimento educativo, do ensinar, da elaboração de conhecimento e de métodos de desenvolvimento e mediação. É indispensável a organização de um currículo para a educação diversa, inclusa e pacífica, que almeje um fazer e refazer constante, havendo a revisitação contínua dos temas e situações, sempre a repensá-los, desfazer para reconstruir e seguir em luta por mudanças favoráveis especificamente à classe trabalhadora, aos oprimidos e esfarrapados do mundo.

Ser professor humanizado e humanizador requer humildade para rever as próprias concepções e perceber-se na complexidade mutável e transitória do viver, ser, fazer, permitindo-se errar e acertar, aprender e ensinar, ouvir e falar, reinventando com recurso a outros olhares, mas acreditando no potencial transformador, na capacidade que existe em cada um de nós. É complexo, diverso, integral e justo; trata-se de uma educação criadora de cidadãos globais comprometidos com uma vida contributiva, próspera e feliz.

A ideia deste diálogo é, por meio da monitoria, analisarmos a formação de professores com conteúdo diversificados, metodologias flexíveis, propositivas, pontuais e avaliações livres, experienciada no processo formativo em análise.

Reiteramos ser possível a formação de professores para o respeito e a cultura de paz, desde que sejamos ativos no processo e políticos no fazer ativo para a construção das mudanças que queremos no nosso local e no mundo todo. A criatividade, o vigor e o protagonismo realizam o ideário formativo de um ensino escolar sistemático para os vieses da diversidade, um ideário não sexista, antirracista, inclusivo e sustentável. São muitas as possibilidades de protagonizar a educação em/com e para os direitos humanos fundamentais.

PROCESSOS FORM/ATIVOS NA MONITORIA/TUTORIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE/ CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ EM 2023.2

A prática da monitoria e da tutoria no âmbito educativo se caracteriza como mecanismo de auxílio para estudantes durante o processo de ensino-aprendizagem. Possui papel fundamental na promoção do aprendizado, contribuindo para o aprimoramento e o enriquecimento no âmbito de ensino. Esse enriquecimento se faz na formação inicial e continuada por meio das estudantes monitoras, dos estudantes matriculados nos componentes curriculares e da professora titular e proponente dos projetos e da ação de ensino.

Nesse sentido, entende-se por monitoria um trabalho que “pretende contribuir com o desenvolvimento da competência pedagógica e auxiliar os acadêmicos na apreensão e produção do conhecimento” (Schneider, 2006, p. 65). Assim como a monitoria, a atividade de tutoria diz respeito a uma ação que busca amenizar as dificuldades dos estudantes em sala de aula por meio de práticas significativas. Em virtude disso, o monitor e o tutor desempenham um papel de grande relevância, apresentando-se como ponte para discentes e docentes, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem, colaborando com a organização e o planejamento de práticas pedagógicas junto com o docente.

Os projetos de ensino intitulados “A monitoria no curso de pedagogia do CERES/UFRN: que saberes acionar?” e “Tutoria no CERES: a formação de professores em plenitude”, coordenados pela professora Maria Aparecida Vieira de Melo, dedicam-se a inserir os estudantes no ambiente de ensino para o exercício da indissociabilidade entre teoria e prática. Acrescenta-se, ainda, que durante o segundo semestre do ano de 2023 os respectivos projetos tiveram como bolsistas Dayane Lopes de Medeiros e Mônica Letícia de Medeiros. Nesses projetos foram vivenciados os saberes docentes em sua amplitude no que concerne aos aspectos disciplinares do componente de didática do curso de licenciatura em história.

Nesse viés, como incentivo à carreira docente, foram desenvolvidas atividades com ênfase nos aspectos do planejamento, desenvolvimento dos conteúdos, de metodologias, da avaliação e do uso de mecanismos para subsidiar as ações pedagógicas. Com relação ao desenvolvimento da carreira docente, Dantas (2014, p. 569) afirma que:

As variadas atividades que ocorrem mediante a relação teoria e prática necessitam configurar-se em trabalhos acadêmicos estimuladores de múltiplos saberes inerentes aos componentes curriculares, contribuindo para a formação crítica na graduação e na pós-graduação, e despertar, no formando, o interesse pela docência na educação superior.

Ao levar em consideração essa perspectiva, é importante situar essas atividades teórico-metodológicas. Houve de forma efetiva o acompanhamento e a realização de atividades junto

com a docente da disciplina em sala de aula, auxiliando nas ações pedagógicas, vivenciando a indissociabilidade entre teoria e prática. Concomitantemente, foram realizados momentos para tirar dúvidas, nos quais os alunos conversaram e esclareceram qualquer assunto referente ao componente curricular. Esses momentos aconteceram pessoalmente e por meio da ferramenta WhatsApp. Além disso, houve a criação de materiais de apoio, como *slides* e resumos para consolidar a assimilação do conteúdo.

Foram também realizados plantões de dúvidas, que consistem em momentos de atendimento aos estudantes em horário específico. Esses plantões ocorreram em um dia na semana — segunda-feira — para dar suporte e orientação para aqueles que necessitavam de ajuda extra, por meio da ferramenta Google Meet. É importante mencionar ainda a constante colaboração que houve com a professora coordenadora por meio do diálogo para sugestões de atividades e metodologias a serem desenvolvidas durante as aulas, para a construção de um aprendizado colaborativo. Entre essas atividades realizadas em sala de aula estava a criação de mapas mentais e nuvem de palavras, a fim de organizar o conteúdo e facilitar a associação do assunto estudado.

Os projetos em questão contaram ainda com a participação no Grupo de Estudos e Pesquisa da Educação em Paulo Freire (GEPEPF/CNPQ/UFRN). A participação nesses âmbitos, sobretudo no GEPEPF, foi de suma importância para o processo formativo e para o fomento da diversidade. Esse processo primordial permitiu a troca de conhecimentos entre indivíduos, enfatizando os olhares para a singularidade, experiências e aprendizados coletivos. A interação com esses motes promoveu o pensamento crítico, e as inúmeras vivências ampliaram as perspectivas do indivíduo, contribuindo para a formação pessoal e profissional em prol da diversidade.

METODOLOGIAS E PLANOS DE TRABALHO

O componente curricular de didática integra a matriz curricular obrigatória do curso de história do quarto semestre. Os componentes curriculares ofertados foram didática turma 1 (pela manhã) e turma 2 (pela noite), ambas com a referida ementa: análise dos elementos necessários à organização do ensino, considerando-se a perspectiva histórica do seu desenvolvimento, perante as tendências pedagógicas e a estrutura social brasileira; fundamentação teórico-metodológica para a sistematização da prática docente, voltada à apropriação prática do conhecimento. A diferença entre as turmas aparece a partir do contrato didático estabelecido no primeiro dia de aula. Nesse contrato, definimos as avaliações a serem executadas ao longo do semestre em votação, prevalecendo a vontade e escolha dos estudantes para a efetivação da democracia. Os conteúdos trabalhados estão descritos na Tabela 1.

Diante desse cenário, foram utilizados diferentes métodos para consolidar o campo de aprendizagem dos estudantes: aulas expositivas dialogadas, aulas práticas e execução de tarefas diversificadas. Ao longo do componente curricular, tivemos a preocupação de contribuir para a formação holística com a elaboração de materiais para o incentivo ao pensamento ampliado sobre os assuntos abordados em sala de aula. Ressalta-se, ainda, a elaboração das metodologias das aulas, que foram fundamentadas para a ampliação da articulação entre teoria e prática com vistas ao exercício da autonomia.

O trabalho foi desenvolvido mediante um ensinar para a autonomia, pois “[e]ducar para autonomia significa também, conseqüentemente, um ato político e para o campo de formação profissional e ou formação de professores, um ato político pedagógico” (Berbel, 2011, p. 30). Desse modo, reiteramos a liberdade na escolha das temáticas por parte dos estudantes em momentos específicos de avaliação, a reflexão sobre essas atividades avaliativas feitas em sala de aula com a participação de todos os envolvidos e os contratos didáticos estabelecidos e seguidos para a garantia do respeito e compromisso com o fazer educativo dos estudantes, levando em consideração “as

Tabela 1 – Conteúdos trabalhados nos componentes curriculares de didática (T01 E T02).

Data	Temática (conteúdo)
23/08/2023	Discussão sobre a constituição histórica da didática e do currículo na modernidade (Rabelo, 2019).
30/08/2023	Exame das políticas curriculares e práticas pedagógicas nas escolas na contemporaneidade (Andrade Moreira Cardoso, Andrade Silva e Dos Santos, 2021).
06/09/2023	Análise da cultura, identidade e diferença cultural nas abordagens teóricas da didática e do currículo (De Lima Neto, 2016).
20/09/2023	Exploração da organização do trabalho pedagógico e processos didáticos no ensino médio e educação básica, incluindo a educação de jovens e adultos (Souza, 2016).
11/10/2023	Investigação da prática pedagógica e das tecnologias digitais da informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem (Silva, 2019).
18/10/2023 e 25/10/2023	Avaliação da aprendizagem na educação básica: fundamentos, princípios e práticas (Kraemer, 2005).
08/11/2023	Discussão sobre a didática e o currículo na perspectiva da educação inclusiva de pessoas com deficiência (Rego, Barreto e Benício, 2016).
22/11/2023	Reflexão sobre a participação do pedagogo nos espaços escolares e não escolares, e a didática e organização do trabalho pedagógico na atualidade (Da Silva Viana, Dos Santos e Basso, 2017).
29/11/2023	A didática e organização do trabalho pedagógico na atualidade (Borssoi, 2008).

Fonte: autoria própria (2024).

particularidades e necessidades dos alunos de maneira individualizada. A prática da meritocracia deve ser repensada no desenvolvimento escolar que tem como objetivos a educação inclusiva e decolonial” (Pain, 2019, p. 116).

Um exemplo do desenvolvimento da autonomia dos estudantes pôde ser observado nas avaliações realizadas ao longo do semestre, as quais foram escolhidas pelos próprios estudantes e consistiram em: seminários, aulas ensaios, *post* no Instagram e elaboração de recursos didáticos. A liberdade é uma prática promotora de toda ação, sendo caracterizada pela dialogicidade. Ela é uma ação construída, na união da teoria e da prática, por isso é práxis. As situações educativas estão prevalecidas por respeito e liberdades, muito além da relativização, abrindo espaço para as ideias inovadoras, com limite ao pensar e agir do outro em sua significância e relevância.

Nas aulas, a liberdade esteve acompanhada de regras, acordos didáticos e responsabilidade pelo cumprimento dos combinados em coletivo. Não nos eximimos da flexibilidade para casos específicos que fugiam ao controle do indivíduo e nos convidavam a fazer uma curva, mas sempre retornando para o caminho estabelecido com foco na aprendizagem dos estudantes e na construção dos saberes. Libertando-nos de modo situacional, na articulação da práxis, realizamos efetivamente a pronúncia autêntica, no exercício da problematização e sua reflexão dialógica.

Trazemos os acordos didáticos estabelecidos democraticamente nas turmas de didática T01 e T02, em nossa aula datada de 16 de agosto de 2023, em que fizemos votação e foi apresentado o plano de curso pela professora proponente. Esses acordos são compromissos que fazemos como uma comunidade de aprendizagem para garantir que todos tenham a oportunidade de aprender e crescer de maneira respeitosa e produtiva. Também são a base para a criação de um ambiente de aprendizagem seguro e acolhedor para todos os estudantes.

É importante mencionar que o funcionamento do sistema de avaliações aconteceu com a subdivisão de grupos organizados pelos próprios estudantes. No entanto, o envio da atividade para recebimento de nota era obrigatoriamente de modo individual pelo Sistema Integrado de Gestão de Atividades acadêmicas (Sigaa). A divisão das avaliações ao longo do semestre está apresentada na Tabela 2.

Tabela 2 – Contrato didático das avaliações e horários das aulas.

	Turma 1 (manhã)	Turma 2 (noite)
Avaliação da 1ª Unidade	Seminário.	Aula ensaio.
Avaliação da 2ª Unidade	Aula ensaio.	<i>Post</i> no Instagram.
Avaliação da 3ª Unidade	Recurso didático.	Seminário.
Horário do início da aula	07:15: É importante ser pontual para melhor aproveitamento da aula.	19:00 É importante ser pontual para melhor aproveitamento da aula.
Horário do intervalo	08:45 até 09:00: Momento de descanso, de recarregar e se preparar para a segunda metade da aula.	20:45 até 21:00: Momento de descanso, de recarregar e se preparar para a segunda metade da aula.
Horário do encerramento	10:30: O respeito ao horário equivale a respeito à disponibilidade temporal, espacial e territorial de todos.	21:50: O respeito ao horário equivale a respeito à disponibilidade temporal, espacial e territorial de todos.

Fonte: autoria própria (2024).

No decorrer dos momentos vivenciados, os estudantes foram ficando mais motivados com a disciplina, uma vez que o uso de atividades diversificadas favoreceu a formação acadêmica, potencializando a formação integral dos estudantes dos componentes didática T01 e T02. A conquista da confiança dos estudantes se deu na ação de construir relações por meio do diálogo aberto, adquirindo e preservando algo ou “alguéns”, enfrentando e combatendo a desvalorização dos sujeitos excluídos pelo sistema econômico político educacional.

Freire (1996, p. 13) destaca: “[q]uem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. A fala desse importante educador brasileiro evidencia o quanto esses programas de monitoria e tutoria proporcionam exitosas aprendizagens por meio da troca de saberes entre professor, aluno e monitor. O propósito é o desenvolvimento dos envolvidos nas ações de ensino da universidade no mais forte e alto nível de suas habilidades. Conforme as possibilidades, combatamos a ação educativa que atua com ausência de diálogo, fortalecendo e ressaltando o vigor de empreendimentos sociais, educacionais, humanos em plenitude de gozo pela felicidade, tranquilidade, prosperidade e paz.

O desafio proposto em analisar a ação formativa de uma educação para a diversidade é fomentar uma ensinagem voltada para os direitos humanos em todos os momentos, em todos os lugares, em todos os conteúdos e diálogos, em todas as ações itinerantes, em todas as relações educativas experienciadas na interdisciplinaridade, na transdisciplinaridade e na integralidade dos sujeitos, de seu ambiente e de seu contexto equivalente e mutável.

E não se trata de fazer isso esporadicamente, de vez em quando, como “metodologia nova”, um “projeto diferente”. A ação contínua a ser construída com os estudantes, o seu modelo de educação escolar, parte do pressuposto de fazer mais e melhor para o florescer do “ser mais” de cada um e cada uma. A monitoria e tutoria visaram atuar na academia em moldes decolonizadores, rompendo com o eurocentrismo proposto pelo sistema educacional vigente, possibilitando educação/educações

outras em uma prática sistemática, permanente, uma práxis dirigida pela justiça social em todas as instâncias educativas. Ademais, concretizamos, no fazer educativo dos componentes curriculares da licenciatura em história na UFRN/CERES, ações transversais que transpassam a simples significação e adentram o campo da progressão.

ROMPENDO COM O ENSINO BANCÁRIO

Nada escapa (ou ao menos não deveria escapar) aos direitos humanos: as contas matemáticas, os exercícios físicos, o estudo das cruzadas e das “grandes navegações”, o conhecimento dos mapas e das localizações, a leitura das obras literárias, o estudo das artes, o conhecimento dos genes e dos fenótipos, o domínio das leis da velocidade e da gravidade, os comportamentos gregários e sociais, as relações violentas e as amorosas, os modos de ser e de viver, as sabedorias dos diversos povos, as espiritualidades e as divindades, os diagnósticos e as terapias, as medicinas, as edificações, as transações financeiras e as previsões orçamentárias, as contratações de crédito e as poupanças, os cultivos orgânicos e os convencionais, as energias, as políticas e as éticas... Enfim, todas as possibilidades de conhecimento, de saberes e de sabedorias são assunto dos direitos humanos e podem tratar dos direitos humanos.

Paulo Freire salienta a relevância de desenvolver, no processo educativo, a participação, o diálogo, a conscientização, a ação-reflexão-ação e a mudança, “uma libertação coletiva, de modo a combater a alienação escolar e propor a redescoberta de uma autonomia criadora” (Gadotti, 1991, p. 109). Experienciamos essa liberdade e autonomia ao apresentarmos nossos relatos de ação das atividades da monitoria e tutoria no Evento Integrado de Práticas Educativas (EIPE 2023) neste segundo semestre de 2023. O protagonismo em expor as ações realizadas, as metodologias utilizadas, a experiência vivida, os medos e as superações proporcionou o fortalecimento da identidade docente em nosso processo formativo.

Ao ouvirmos outros relatos de ações de ensino realizadas em diversos cursos da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN/CERES/Caicó) e também relatos de atuações em extensão e pesquisa, adicionamos um conglomerado de aprendizagens ímpares ao nosso repertório de estudo e de formação acadêmica, humana e profissional. Conseguimos compreender melhor nossos próprios processos ao ouvirmos os processos do outro. É uma troca de saberes importante e indispensável que esteve como parte ativa dos projetos de ensino aqui narrados, sendo as apresentações no EIPE parte do plano de trabalho das ações de ensino tutoria e monitoria coordenados pela professora Maria Aparecida Vieira de Melo.

A prática da monitoria e da tutoria, quando exercida como ferramenta para uma educação pautada na diversidade, emerge como elo importante para o desenvolvimento dessa educação que rompe com a lógica tradicional do ensino e promove mudanças significativas para a vida do indivíduo. Ao reconhecer essa importância, haverá uma educação mais participativa, crítica e sensível à diversidade presente no âmbito da sala de aula.

“Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora, significa reconhecer nos outros (...) o direito de dizer a sua palavra” (Freire, 1994, p. 26). Direito esse que os estudantes têm e que corresponde ao nosso dever de endossar o desenvolvimento das ações participativas e o protagonismo pautado na liberdade, se concretizando, desse modo, uma relação dialógica entre o/a monitor/a-educando/a, educador(a)-educando/a e monitor(a)-educador(a) nesse aprendizado mútuo.

As atividades desenvolvidas ao longo do semestre coadunam-se com os pressupostos descritos. A monitoria e a tutoria priorizaram a construção do aprendizado em conjunto, a fim de promover uma didática colaborativa entre as nuances do ensino, uma vez que esse processo deve ser vivenciado por meio de uma troca mútua de conhecimentos. Essa troca aconteceu também

pelo movimento conjunto das ações dos projetos de ensino junto com o GEPEPF/CNPQ/UFRN e sua cinesiologia triádica com o ensino, a pesquisa e a extensão, assim como os estudos semanais presenciais e quinzenais *online*. Agregaram-se ainda a participação em eventos com apresentação de trabalhos e a ação de monitoria voluntária.

Logo, ao longo das nossas vivências, a diversidade se consolidou no ato da construção das relações em sala de aula, por meio do fomento de uma didática em colaboração com as monitoras, a professora titular e os estudantes matriculados, mediante os diálogos surgidos em sala de aula, dos filmes assistidos e eventos com temáticas perpendiculares, as reflexões dos estudantes em seus momentos de apresentação, os trabalhos bem elaborados desenvolvidos por eles, sempre de forma livre, por escolha deles mesmos, somente com o propósito de pensar na didática existente ou a ser posta. A diversidade aparece também nos bons resultados obtidos e no aprendizado que todos tivemos, as trocas; fundamentalmente, na relação empática com os estudantes, na capacidade de ouvir, refletir e criar pontes entre os conhecimentos. Outrossim, ocorreu ainda por meio de uma educação pautada nas mudanças, na autonomia e para uma liberdade e uma aprendizagem mais significativa, propositiva e progressista para todos os envolvidos.

A DESCONSTRUÇÃO DO SABER EUROCÊNTRICO EM PROL DO DECOLONIAL

A monitoria e a tutoria se explicam em narrativa neste artigo e relatam seu *modus operandi* em um lócus específico (UFRN/CERES/Caicó), com a análise sobre a formação de professores no ato do desenvolvimento do projeto de monitoria, estando essa formação articulada em vieses de diversidade, decolonialidade e direitos humanos fundamentais aos aprendizes. Trazemos a educação superior atrelada à globalização, proponente das novas tecnologias, do fomento a profissionalização e do caráter humanístico, características adquiridas por meio do ingresso em uma universidade.

A integração ao ensino superior, nos dias atuais, vem se tornando cada vez mais acessível com a existência de universidades públicas em nosso país e das inúmeras faculdades particulares conveniadas por programas governamentais, facilitando a inclusão de pessoas de baixa renda com ingresso no ensino superior em formatos diversos. A vantagem da profissionalização advinda da formação universitária é clara ao favorecer oportunidades de renda econômica mais elevada. Desse modo, adentramos a discussão do processo formativo dos universitários.

O processo formativo é destacado neste texto em uma linha específica: a formação para a docência e/ou atuações equivalentes aos cursos de licenciaturas e graduações que possibilitem a atuação posterior no campo educativo. Desse modo, seguimos para os projetos de monitoria e tutoria explicitados nos tópicos anteriores e a potencialização que esses programas de ensino provocam na formação das bolsistas, dos estudantes envolvidos e da professora titular e proponente dos projetos em execução.

Severino (2017) revela que o ensino superior, sendo historicamente originário da tradição ocidental, é pautado em três objetivos centrais: a base formativa de profissionalização em diversas áreas, resultante da ação concreta de ensino/aprendizagem, a formação de cientistas produtores da episteme e suas nuances metodológicas em diferentes especificidades e a base formativa de sujeitos críticos inteirados de sua cultura e história. Desta perspectiva, apresentamos as atividades realizadas com o intuito de mediar o conhecimento com a comunidade local e prestar serviço à sociedade inserida, transformando-a e transformando-nos.

Essas atividades, pautadas nos projetos apontados no decorrer do texto do artigo, almejaram a licitude com a educação progressista, legitimada no envolvimento com atividades que prezam atender aos anseios da sociedade em que atuam (Durham, 1989). Falar dos projetos de monitoria e de tutoria inclui a laboração dos projetos de pesquisa e extensão em âmbitos institucionais acadêmicos. A tríade ensino, pesquisa e extensão forma um tripé indispensável na ação acadêmica universitária e tem a indissociabilidade presente garantida no artigo 207 da Constituição de 1988

(Brasil, 1988). A tríade, de modo interventivo e colaborativo, contribui para a produção universitária, e seus resultados fomentam a solidariedade, a valoração da cultura e a implementação dos meios para um viver social mais humanizado (Moita e Andrade, 2005).

Nesse mote, reiteramos a realização de seminários nos componentes curriculares trabalhados de modo narrado ao longo do texto escrito, em aspectos diversos, com conteudização nas bases da desconstrução do poder advindo do sistema capitalista e seu esquema de dominação racial e religioso. Em outras palavras, intensificamos nosso fazer educativo com base na liberdade dada aos estudantes para a escolha das temáticas dos seminários trabalhados em momentos avaliativos, guiando apenas os aspectos didático-pedagógicos a serem organizados em suas escolhas de temáticas, em seus estudos e nas metodologias escolhidas e utilizadas por eles em demonstrações orais, expositivas e práticas (com execução de amostra das propostas em sala de aula).

O cunho decolonial esteve em evidência nas apresentações e proporcionou muito diálogo, debates e reflexões. Os estudantes surpreenderam ao trabalhar jogos como o Role Playing Game — RPG (em tradução livre: jogo de interpretação de papéis), perguntas e respostas em formato digital com pontuação e escolha de personagens (por meio da plataforma Kahoot: uma plataforma digital baseada em jogos de ensino-aprendizagem, com o uso de tecnologia educacional mais utilizada em instituições de ensino), jogos de tabuleiro na perspectiva direta de ações de ensino-aprendizagem (amarelinha problematizadora, batalha naval). Segue tabela com as temáticas abordadas pelos estudantes e, com elas, as metodologias de ensino diferenciadas, lúdicas e inclusivas utilizadas em uma tendência problematizadora (Tabela 3).

Tabela 3 – Temáticas trabalhadas com ênfase na diversidade e decolonialidade.

Didática T01 (manhã)	
Grupo	Temática.
Grupo 1	A utilização do RPG como ferramenta <i>didática</i> no <i>ensino</i> de história medieval do Ocidente.
Grupo 2	Educação para as relações <i>étnico-raciais</i> .
Grupo 3	<i>Patrimônio cultural</i> e suas metodologias educativas.
Grupo 4	A utilização de <i>animes</i> , <i>mangás</i> e <i>HQs</i> no ensino de história.
Grupo 5	<i>Ensino da África</i> e sua importância na educação brasileira.
Grupo 6	A importância da utilização de <i>fontes históricas</i> no ensino básico.
Grupo 7	O ensino de história contemporânea por meio da <i>monitoria na universidade</i> .
Didática T02 (noite)	
Grupo	Temática.
Grupo 1	Zumbi dos Palmares: <i>recontando a história</i> .
Grupo 2	Baixa Idade Média: aspetos histórico-sociais.
Grupo 3	Alta Idade Média: <i>aspetos histórico-sociais</i> .
Grupo 4	<i>Direitos humanos</i> na educação.
Grupo 5	<i>Abolição da escravidão</i> e suas marcas.
Grupo 6	<i>Didática ou didáticas?</i> Discussão a respeito da terminologia.
Grupo 7	<i>A religiosidade</i> na educação.

Fonte: autoria própria (2024).

No conjunto das coisas ditas, escritas e apresentadas pelos estudantes nos momentos avaliativos, encontramos a regularidade enunciativa. No que diz respeito ao campo da didática, eis: recursos didáticos; as questões étnico-raciais; o ensino de história; direitos humanos e a própria didática. Tais categorias analíticas desdobram a complexidade do campo da didática, permeando a compreensão de que o conteúdo, os objetivos, a metodologia, os recursos e a avaliação tecem igualmente a tomada de consciência crítica na abordagens desses temas para além da instrumentalização que historicamente a didática ocupou; colaboram, portanto, para o campo político e humano de seu fazer pedagógico, em prol da formação de professores com criticidade, politização e, sobretudo, com atitudes decolonizadoras dos discursos dominantes nas literaturas tradicionais, fazendo jus a exemplificações com práticas cotidianas para o combate ao racismo, ao preconceito e as discriminações de quaisquer natureza.

Por meio das temáticas principais trabalhadas em aulas durante o semestre 2023.1, sob escolha dos próprios estudantes da licenciatura em história, percebemos que a variedade se fez presente misturando a didática a diversos contextos histórico-sociais. Fizemos a interpretação dos resultados obtidos por meio da inferência: uma interpretação em modos de controle conforme seus objetivos. Bardin (2011, p. 133) ressalta que a inferência deverá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”.

Voltados para nossos objetivos, pontuamos as palavras-chave: *conteúdos que abordem as diversidades, percepção formativa dos professores e recursos didático-pedagógicos*. No quadro destacamos *didática, ensino, patrimônio cultural, animes, mangás e HQs, ensino da África, fontes históricas, monitoria na universidade, Zumbi dos Palmares: recontando a história, aspectos histórico sociais, direitos humanos na educação, abolição da escravidão, didática ou didáticas? e a religiosidade na educação*.

Por intermédio da “regra da pertinência” (Bardin, 2011), o material analisado necessita estar conivente com os objetivos propostos no trabalho escrito em sistemática; neste caso, os objetivos deste escrito. Os conteúdos apresentados no quadro acima remetem a um combate direto ao sistema opressor por meio da análise presente nas reflexões críticas dos temas. Paulo Freire (2005 [1970]), dialogando acerca da analogia servil na relação senhor e escravo, escreve como a classe opressora está integrada à classe oprimida numa dependência mútua: “ao fazer-se opressora, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos” (Freire, 2005 [1970], p. 41-42). Logo, a internalização do opressor no oprimido mediante contato e vivência em sistemática equivalente dificulta a mudança e transformação da realidade social como se encontra na atualidade.

Analiticamente, trazemos uma percepção crítica das aulas com base nesses conteúdos/temáticas de escolha dos próprios estudantes. Eles dispuseram formatos e metodologias de ensino diversificados e criativos favorecendo a felicidade dos envolvidos, uma aprendizagem leve e focada na problematização do assunto apresentado que viria a ser hipoteticamente uma futura aula. Mais uma vez, trazemos Freire (2005 [1970]) ao explicar: “a análise crítica de uma dimensão significativa existencial possibilita aos indivíduos uma nova postura, também crítica, em face das situações limites” (Freire, 2005 [1970], p. 112). Em outros termos, conseguimos visualizar a educação libertadora em desígnio de superação da visão fatalista sobre a realidade vivida. Essa visão aparentemente imutável traz resquícios de mudança ao se colocar na posição de construção de si e do mundo. Quando os estudantes elaboram seu fazer educativo, iniciam a transformação sempre em busca de atender às suas necessidades, anseios e sonhos mais profundos.

Logo, adentramos a decolonização do ensino bancário ao sairmos dos moldes tradicionais de imposição de material de ensino nas salas de aulas e apostamos em uma metodologia libertária em que descobrimos nossas temáticas no decorrer dos dias de aulas que se desenrolavam.

Também articulamos com criatividade o acompanhamento docente de mediador da aprendizagem, aprendendo junto com os estudantes, principalmente em relação ao que ainda é novo aos olhares do profissional da educação e é simples e básico ao olhar da criança, do jovem, do estudante. Para as monitoras (integrantes dos projetos de monitoria e tutoria), a experiência foi de excepcional aprendizagem, porém, estando também como formadoras aprendizes, no exercício de função sob supervisão, elas puderam decolonizar o olhar perceptivo ao agirem na sala de aula com tranquilidade, alegria e o envolvimento das turmas.

Tivemos também alguns momentos em que se fez difícil abordar algumas temáticas, mais especificamente os direitos humanos e a religiosidade, assim como a racialidade. Isso porque a compreensão ainda é colonizadora. Entretanto, a intervenção feita em via de diálogo promoveu a descolonização de certos discursos eurocêntricos em prol da diversidade dos saberes outros ao longo do semestre, viabilizando muitos exemplos que desconstruíam a visão erudita, guiando-nos pelos caminhos do respeito, da tolerância, da solidariedade, do protagonismo e da cultura de paz.

A formação superior atribui espaço às metodologias contributivas ao equilíbrio interativo entre os sujeitos envolvidos, de forma que articulem a absorção dos benefícios da tríade ensino, pesquisa e extensão por parte dos educandos; afinal, tudo está integrado na leitura, reflexão, diálogo, escrita dos resultados e concretização da ação por meio de apresentação, oralização e exemplificação do ideário.

A formação de professores e sua percepção formativa imbricada na diversidade vai ao encontro dos estudos de Cunha (1996), Pimenta (2002), Moita e Andrade (2005), Esteves (2008), Sônego (2015) e Severino (2017) quando afirmam que o profissional de educação (professor/professora) deve respaldar-se pedagogicamente na preparação de sua atividade/funcionalidade estimuladora da motivação dos/as educandos e educandas. A aplicação de metodologias de ensinagem que sigam os parâmetros curriculares e a indissociabilidade existente na educação e seu processo formativo/ativo social e humano configura-se como fundamental. Lembrando que o ato de ensinar em sistemática não foge à tríade ensino, pesquisa e extensão de maneira nenhuma, pois, ao passo que se estuda, pesquisa-se; consequentemente, desenvolvem-se ações extensionistas com o meio social, promovendo a aprendizagem coletiva e a complexidade educativa.

Rematando a análise posta em reflexão, o conhecimento trata de uma construção objetiva e propositiva, que surge ao entendermos a possibilidade do aprender. Quando nos percebemos como aprendizes, conseguimos nos olhar nos motes do processo construtivo, sempre atenuando a sistematização existente na atualidade para uma qualidade de ensino preparatório para a sistematização social do viver coletivo. A percepção formativa é também um ato de pesquisa, ou seja, toda ideia fundamentada no empirismo ou na experiência de vida configura uma abordagem primária. Paulatinamente, construímos um novo saber descentralizado da colonialidade quando nos permitimos elaborar a sistemática de ensino, do qual todos somos capazes, e a monitoria e tutoria mencionam enfaticamente a formação para a cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo narra as atividades desenvolvidas no segundo semestre de 2023, com a execução dos projetos de ensino (monitoria e tutoria) sob a coordenação da professora Maria Aparecida Vieira de Melo, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN/CERES/Caicó).

As atividades descritas e analisadas intentaram que as estudantes, enquanto monitoras, pudessem vivenciar os saberes docentes em sua amplitude no que concerne aos saberes disciplinares dos componentes curriculares de didática (T01 e T02). Isso se mostrou realizado, tendo sido concretizado no desenvolvimento das habilidades e competências no campo da ação pedagógica explicitadas no desenrolar da descrição das ações realizadas.

Dando ênfase aos aspectos do planejamento, do desenvolvimento dos conteúdos, das metodologias, da avaliação e do uso das tecnologias digitais da informação e comunicação para subsidiar as ações pedagógicas, conseguimos definir a concretude dos objetivos estabelecidos no plano de ação proposto para cada monitora em exercício de função. Ademais, o projeto de monitoria mostrou colaborar com o alavancar difusor da identidade docente das estudantes/monitores enquanto futuras professoras/pesquisadoras.

Os saberes docentes foram vivenciados em sua complexidade, como o disciplinar, o curricular, o experiencial, o da prática e outros. Isso porque, apoiados nos fundamentos teórico-metodológicos dos componentes curriculares em questão, executamos ações pedagógicas mais assertivas para os estudantes tendo a atuação ativa e colaborativa das monitoras.

Em suma, salientamos o quanto a vivência nos projetos de monitoria e tutoria se torna uma ferramenta valiosa para a construção de aprendizados, apresentando-se como fator fundamental no percurso formativo dos estudantes e sendo um espaço propício para o desenvolvimento acadêmico e pessoal, sobretudo no que se refere à contribuição para os educandos, tornando o ensino facilitador e ajudando-os a superar os empecilhos acadêmicos. Em favor da docente proponente, houve muito empenho e fortalecimento de suas utopias por meio da efetivação desses projetos finalizados com êxito.

É relevante salientar que as conquistas obtidas ao longo dos projetos vão além do aprimoramento de conteúdos; o desenvolvimento de habilidades importantes e o processo mútuo de troca de conhecimentos reverberam para além das salas de aula por meio da interação com estudantes de diferentes maneiras de ser/viver e pela ampliação das perspectivas no processo formativo.

A participação itinerante no GEPEPF/CNPQ/UFRN propiciou a transversalidade em atuação triádica (junto com o movimento da extensão e da pesquisa) e com a leitura colaborativa de textos que abarcaram as linhas de pesquisa do grupo (educações e diversidades; educação de jovens, adultos e idosos; prática pedagógica decolonial; e educação integral), expandindo o repertório epistemológico das graduandas bolsistas.

Concomitantemente, a aprendizagem foi real e significativa, e pôde ser percebida no decorrer do texto em uma ação inovadora baseada na autenticidade dos estudantes e na escuta ativa do seu saber e fazer. Evidenciamos o quanto esses programas de ensino, a tutoria e monitoria, proporcionaram exitosas aprendizagens calcadas na troca de saberes entre professora, estudantes e monitoras.

É importante ressaltar ainda algumas dificuldades que permearam as ações nos projetos descritos, entre elas a dificuldade encontrada para dominar os conteúdos relacionados ao campo da didática e a dificuldade nas discussões em sala que requeriam conhecimento mais profundo sobre diversas temáticas, surgidas em levantamento dos próprios estudantes matriculados nos componentes curriculares. Processo que alude à complexidade do conhecimento por meio dos desdobramentos enunciativos das situações limites postos nos momentos dialógicos.

Destacamos que a atuação aqui descrita tendo como base a formação de professores abrange perspectivas de emancipação e libertação dos oprimidos, movimento eminentemente decolonial. Damos ênfase às metodologias aplicadas em liberdade de escolha dos educandos e aos projetos que potencializaram a formação a execução das aulas com qualidade mais elevada graças à ação colaborativa, estando estas atribuições imbricadas na promoção de uma educação para a diversidade e para os direitos humanos com fomento à cidadania.

A participação efetiva das monitoras na elaboração das metodologias de ensino e de avaliação, propondo-se à execução dessas metodologias e atividades avaliativas, foi fundamental para que o projeto, de fato, se caracterizasse na ação transformadora.

A realidade vivenciada, narrada e analisada nos moldes de uma pesquisa-ação concreta dos sujeitos nos faz atentar para a enfática complexidade educativa acadêmica e suas possibilidades de descentralização. Os diálogos realizados em sala de aula, seus debates equivalentes, viabilizam

a conscientização crítica e prováveis participações políticas dos integrantes em seu cotidiano de vivência, a partir daquela experiência de ensinática com foco na dialogicidade e problematização dos conteúdos e contextos, sempre em busca de soluções plausíveis.

Sendo nosso relato um diálogo muito forte com a pedagogia freiriana, é eminentemente importante que o empoderamento se faça em surgimento e continuidade, tendo o protagonismo das intervenções nas realidades como palco de análise, reconhecimento e elaboração de soluções para os problemas sociais partindo do local, ativado em via da consciência dialógica reflexiva e crítica. Desse modo, o papel da professora proponente foi a mediação do processo de execução dos projetos em prol das transformações reais, a contar os contextos que apareceram durante o período de execução dos planos de ação. Sobretudo, a escuta foi crucial para a valorização dos sujeitos e o seu processo formativo profissional, social e humano, intuindo a intervenção nas situações limite concretas, como a miséria (falta de emprego), a falta de saúde pública e de qualidade, a falta de educação pública de qualidade que atenda a todos e todas e a falta de moradia garantidora de direitos básicos e de dignidade no viver.

Desta feita, reiteramos a significância posta em narração da ação pesquisadora, um processo de formação e sensibilização primordial para a compreensão da essência dos direitos humanos fundamentais a cada indivíduo. A educação é a maior fonte de esperança em termos de mudanças intensas, e com esta afirmação elencamos a percepção da práxis libertadora de Paulo Freire presente na essência do fazer social, inclusivo e educacional.

Respondemos ao questionamento proposto inicialmente, com a participação dos estudantes em sua articulação formativa implicando diretamente a somatória de atividades lúdicas e diversas com temáticas polêmicas, atuais e fundamentais à ação modificadora de nossa realidade social.

Como a didática pode promover uma práxis pedagógica em prol da diversidade e perpetuá-la mediante a alteração constante de professores formadores em determinados componentes curriculares e/ou sua permanência por durabilidade de tempo longínquo? Com esse questionamento, convidamos você, leitor deste artigo, a refletir, escrever e dar continuidade à escrita analítica aqui iniciada. Podemos definir que desenvolvemos a trajetória de ensino descrita com ênfase na educação para a ação ativa e protagonista dos envolvidos em todo o processo formativo, estando a práxis relatada voltada para o aspecto decolonial e humanizador.

Em nexos, pontuamos a possibilidade de uma formação de professores diferenciada e respaldada na construção da cultura de paz em instâncias fundamentalmente e indispensavelmente freirianas. Por conseguinte, salientamos que este movimento educativo, ativo, altivo e itinerante foi essencial na viabilização da compreensão da dialogicidade eficiente, da participação premente, do direito efetivo às próprias escolhas e da justiça social presente na democracia proposta e consumada, corroborando a necessidade de politização na exequibilidade dos direitos de vida digna dos sujeitos. Deliberamos a latência educativa na efetivação da criação de valores humanos em nossa sociedade humana.

REFERÊNCIAS

ANDRADE MOREIRA CARDOSO, Elisângela; ANDRADE SILVA, Letícia; DOS SANTOS, Arlete Ramos. Formação, currículo e prática pedagógica: desafios na contemporaneidade. **Linguagens, Educação e Sociedade**, p. 03-22, 2021. <https://doi.org/10.26694/les.v1i1.7653>

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011. <https://doi.org/10.5433/1679-0383.2011v32n1p25>

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994.

BORSSOI, Berenice Lurdes. O estágio na formação de professores: da teoria à prática, ação e reflexão. In: **SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**, 1.; **SEMANA DE PEDAGOGIA**, 20., Cascavel, PR: Unioeste, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 18 jan. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012. Brasília, **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, 31 maio 2012, Seção 1, p. 48. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/17810-2012-sp-1258713622>. Acesso em: 04 fev. 2024.

BROWN, Allan; DOWLING, Peter. **Doing research/reading research**: a mode of inquiry for teaching. London: Routledge Falmer, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da. Ensino com pesquisa: a prática do professor universitário. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 97, p. 31-46, 1996. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/802/813>. Acesso em: 02 fev. 2024.

DA SILVA VIANA, Emely Crystina; DOS SANTOS, Silvana Carolina Furstenau; BASSO, Cláudia de Fátima Ribeiro. A prática educativa do pedagogo na contemporaneidade. **Revista Dialogos**, v. 21, n. 1, p. 21-28, 2017.

DANTAS, Otilia Maria. Monitoria: fonte de saberes à ensino superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 95, n. 241, p. 567-589, set./dez. 2014. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/301611386>

DE LIMA NETO, João Carlos. Formação de professores: conhecimento, saberes, identidade profissional e prática reflexiva. **Revista Uniaraguaia**, p. 136-150, 2016.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **Autonomia universitária**: o princípio constitucional e suas implicações. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior-USP, 1989. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt8909.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2024.

ESTEVES, Manuela. Para a excelência pedagógica do ensino superior. **Sísifo: Revista de Ciências da Educação**, n. 7, p. 101-110, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/28240672_Para_a_excelencia_pedagogica_do_ensino_superior. Acesso em: 13 jan. 2024.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Professora, sim; tia, não** – cartas a quem ousa ensinar. 14. ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. Petrópolis: Vozes, 2005 [1970].

GADOTTI, Moacir. **Convite à Leitura de Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1991.

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; SOUZA, Elizeu Clementino de (orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 10, n. 2, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1310>. Acesso em: 04 jan. 2024.

LOPES DE MEDEIROS, Dayane; VIEIRA DE MELO, Maria Aparecida. A educação popular versus a escolarização. **Saberes: Revista Interdisciplinar de Filosofia e Educação**, v. 22, n. 1, p. 94-115, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrrn.br/saberes/article/view/30739>. Acesso em: 22 dez. 2024.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: o caso do estágio de docência na pós-graduação **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 8, n. 2, p. 77-92, 2005. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/1441>. Acesso em: 24 dez. 2024.

NÓVOA, António (ed.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1993.

PAIN, Rodrigo de Souza. A educação decolonial e avaliação escolar: a importância desse diálogo. **Cadernos de Estudos Culturais**, Campo Grande, v. 1, p. 105-118, jan./jun. 2019.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez Editora, 2002. v. 1.

RABELO, Amanda. A constituição dos campos da didática e do currículo: aspectos históricos e tendências teóricas. **Paidéia**, ano 14, n. 22, p. 77-108, jul./dez. 2019. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/8329>. Acesso em: 24 dez. 2024.

REGO, Janielle Kaline; BARRETO, Raisia Queiroga; BENÍCIO, Debora Regina Fernandes de. O currículo na escola inclusiva: uma perspectiva na educação especial. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA (CINTEDI), 2., 2016, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Universidade Estadual da Paraíba, 2016. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2016/TRABALHO_EV060_MD1_SA3_ID2761_13092016151304.pdf. Acesso em: 02 jan. 2024.

SCHNEIDER, Márcia. Monitoria: instrumento para trabalhar com a diversidade de Conhecimento em sala de aula. **Revista Eletrônica Espaço Acadêmico**, Maringá, v. 6, n. 65, out. 2006.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2017.

SILVA, Chayene Cristina Santos Carvalho da. As contribuições das tecnologias digitais da informação e comunicação para a aprendizagem. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 6., 2019, Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/59175>. Acesso em: 02 jan. 2024.

SÔNEGO, Aline. Os desafios da universidade no século XXI e algumas reflexões sobre a posição docente frente a este processo. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 1, n. 1, p. 30-35, jun. 2015. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/822>. Acesso em: 21 dez. 2024.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SOUZA, Yvelise Freitas de. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Especial para a Construção de Currículos Inclusivos**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2016.

Como citar este artigo: MEDEIROS, Monica Leticia de; MEDEIROS, Dayane Lopes de; MELO, Maria Aparecida Vieira de. **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, e300086, 2025. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300086>

Conflitos de interesse: As autoras declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Contribuições dos autores: Escrita – Primeira Redação, Conceituação, Curadoria de Dados, Metodologia, Análise de Dados: Medeiros, M.L.; Medeiros, D.L. Escrita – Revisão e Edição: Medeiros, M.L.; Medeiros, D.L.; Melo, M.A.V. Administração do Projeto: Melo, M.A.V. Supervisão, Validação: Medeiros, D.L.; Melo, M.A.V.

Declaração de disponibilidade de dados: Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do artigo.

SOBRE AS AUTORAS

MONICA LETICIA DE MEDEIROS é graduada em pedagogia na modalidade licenciatura pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN-CERES/Caicó)

DAYANE LOPES DE MEDEIROS é mestranda em direitos humanos pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

MARIA APARECIDA VIEIRA DE MELO é doutora em educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Docente no Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES) e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Metodologias de Ensino e Processos de Aprendizagem da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Recebido em 24 de abril de 2024

Aprovado em 30 de julho de 2024

Editor/a responsável: Terezinha Oliveira  <https://orcid.org/0000-0001-5349-1059>