

100 anos de Paulo Freire:

conexões educomunicativas no terceiro milênio



Organizadores:
Filomena Maria Avelina Bomfim
Maria José Netto Andrade
Orlando José de Almeida Filho
Silvia Cristina dos Reis

100 ANOS DE PAULO FREIRE:

Conexões educomunicativas no terceiro milênio

Organizadores

Filomena Maria Avelina Bomfim

Maria José Netto Andrade

Orlando José de Almeida Filho

Silvia Cristina dos Reis

Minas Gerais/Brasil 2021

Simplíssimo

Copyright © Filomena Maria Avelina Bomfim, Maria José Netto Andrade, Orlando José de Almeida Filho, Silvia Cristina dos Reis

Este livro, ou parte dele, não pode ser reproduzido por qualquer meio sem autorização escrita dos organizadores.

EDITORAÇÃO DE TEXTO E REVISÃO DE PROVAS: Sara Ferreira Marcenes Pozzato

NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA: Sara Ferreira Marcenes Pozzato

PROJETO GRÁFICO E FORMATAÇÃO DE MIOLO: Silvia Cristina dos Reis e Taisa Maria Laviani

CAPA: Wanderson Martins

PESQUISA DO CORDEL: Glaucia Mara Campos

CONSELHO EDITORIAL:

Selma de Araújo Torres Omuro (Centro Universitário da União de Ensino do Sudoeste do Paraná – UNISEP)

Marciel Aparecido Consani (Universidade de São Paulo – USP)

Paulo César de Oliveira (Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL)

Cynthia Maria Jorge Viana (Universidade Federal de Goiás – UFG)

Claudemir Edson Viana (Universidade de São Paulo – USP)

Marcos Roberto de Faria (Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL)

Livia Nascimento Monteiro (Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL)

Carlos Eduardo Albuquerque Miranda (Universidades Estadual de Campinas – UNICAMP)

Silvana Aparecida Delbin Paccola (Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP)

Apoio



Universidade Federal
de São João del-Rei



*Conselho Nacional de Desenvolvimento
Científico e Tecnológico*



AGRADECIMENTOS

Nesta obra, agradecemos a Freire a oportunidade de refletir sobre questões tão caras constantemente negligenciadas em nossa rotina contemporânea. Referimo-nos à decência, ao respeito, à solidariedade e à delicadeza!

Andamos tão apressados que, apesar de professarmos esses valores, descuidamo-nos de olhar para dentro e para o outro com amor!

Felizmente, Freire nos propõe não apenas a reflexão sobre esses temas em suas obras e em sua vida como um todo, mas também sugere práticas que revisitem instâncias de dignidade e reciprocidade desprezadas pelos processos de rápidação, a que estamos sendo reiteradamente submetidos na atualidade.

Em sua Sabedoria voltada para a criação de ambientes de consenso e trocas, somos convidados a colocar — coletivamente — em prática posturas e/ou atitudes que estimulem vivências eminentemente comunicativas de compartilhamento e intercâmbio.

Em meio a elas, longe dos laboratórios convencionais das Universidades, adentramos contextos de vida em que o conhecimento comunitário e popular constitui a essência do exercício pleno da cidadania, a partir das artes, das urbanidades e da sustentabilidade cultural.

Diante disso, dedicar esta obra a Paulo Reglus Freire é mais que uma singela homenagem, por parte do Grupo de Estudos & Pesquisas em Educomunicação (GEPEducomufsj), da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), pelo seu centenário. É a oferta de mais uma oportunidade para enfatizar a importância da formação humanística em todos os campos de produção de conhecimento, dentro e fora da Academia.

Obrigado, Paulo Freire, por mais essa lição!

Grupo de Estudos & Pesquisas em Educomunicação (GEPEducomufsj)

Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)

São João del-Rei, Minas Gerais.

Dezembro de 2021.

SUMÁRIO

PREFÁCIO

CAPÍTULO 1

Paulo Freire: um legado para a história da educação

Orlando José de Almeida Filho

CAPÍTULO 2

Educomunicação & redes: agentes de transformação social

Filomena Maria Avelina Bomfim, Silvia Cristina dos Reis

CAPÍTULO 3

Lipman e Freire: o valor das perguntas como caminhos dialógicos

Maria José Netto Andrade, Marcelo Maurício Miranda

CAPÍTULO 4

O encontro de Paulo Freire e Nise da Silveira: diálogos a partir da cultura, da arte, do afeto e da interdisciplinaridade

Filomena Maria Avelina Bomfim, Samuel Rodrigues Rabay

CAPÍTULO 5

Autonomia & protagonismo: contribuições de Paulo Freire em práticas educacionais com velhos

Filomena Maria Avelina Bomfim, Taisa Maria Laviani da Silva

CAPÍTULO 6

Pibid História e Geografia em tempos de pandemia: dificuldades, possibilidades e contribuições de Paulo Freire

Carla Juscélia de Oliveira Souza, Ingrid Silva de Oliveira Leite

CAPÍTULO 7

Desafios de uma experiência: projeto de residência pedagógica do curso de história da UFSJ

Adriana Gomes Tavares, Bruna Vianini, Luiz Francisco Albuquerque Miranda

CAPÍTULO 8

Paulo Freire e as oficinas pedagógicas do Memorial Clara Nunes: experiências dialógicas em torno da mestiçagem e da multiculturalidade

Cássia Palha, Silvia Brügger

Capítulo 7

Desafios de uma experiência: projeto de residência pedagógica do curso de história da UFSJ

Adriana Gomes Tavares

Bruna Vianini

Luiz Francisco Albuquerque Miranda

*Todo homem tem direito
De mostrar o seu pensar
E defender o que é seu
Quando ele discordar
Lutar pelos seus direitos
Ler tudo o que assinar.
(MÉLO, 2021, p. 18)*

RESUMO

Este texto é um relato de experiência da Residência Pedagógica de discentes do Curso de História, da Universidade Federal de São João del-Rei-MG, durante o intercurso da pandemia provocada pela covid-19, no ano de 2020. Ao longo de toda a experiência, os residentes acompanharam e participaram das atividades de ensino remoto em duas escolas estaduais em São João del-Rei, compartilhando as dúvidas, os limites e as inquietações das professoras-supervisoras. Relata-se aqui como a equipe enfrentou a evasão escolar, a dificuldade de acesso dos estudantes do Ensino Fundamental às atividades propostas pela internet e as estratégias erráticas do poder público no enfrentamento dos problemas educacionais ao longo da pandemia.

Palavras-chave: Residência Pedagógica. Ensino Remoto. Pandemia de covid-19.

1 INTRODUÇÃO

A experiência de Residência Pedagógica que iremos relatar buscou fazer das escolas em que se insere, a Escola Estadual Professor Iago Pimentel e a Escola Estadual Doutor Garcia de Lima (ambas em São João del-Rei/MG), o foco de suas preocupações. Desde a concepção do projeto, não se pensou a escola apenas como um “lugar” de alocação de bolsistas, mas uma comunidade viva, desafiadora, rica em experiências, passível de compreensão e da qual era imprescindível participar não só como quem aprende, mas também como quem está disposto a aprender. Para tal, pareceu-nos necessário inserir os residentes no conjunto de conexões e contradições do universo escolar, sem poupá-los dos problemas e dos limites, mas refletindo a respeito das possibilidades concretas da atuação.

Os projetos de nossos residentes, a nosso ver, precisavam dialogar com a dinâmica escolar. Não se tratava apenas de testar modelos e técnicas supostamente “mais atuais”. Acreditávamos que, para possibilitar uma vivência enriquecedora para os residentes e para as escolas, não bastava “adaptar” técnicas educacionais supostamente “inovadoras” ao ambiente escolar em que nos inseríamos. Tratava-se de fazer da ação dos residentes uma “práxis”, na qual os membros da comunidade escolar são tomados como “sujeitos”, com quem se aprende e a quem se ensina, no desdobrar de um permanente “diálogo crítico” (FREIRE, 1994). A escola não foi apenas o “objeto” de nossa ação, mas a oportunidade de um encontro, uma experiência de trocas e saberes.

Antes de iniciar o relato da experiência em tela, convém lembrar os objetivos a que se propôs o projeto de Residência do Curso de História, da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ):

- 1 – Proporcionar que os alunos das licenciaturas estabeleçam relação entre a formação acadêmica e a educação básica, possibilitando-lhes o planejamento e o exercício de práticas docentes.
- 2 – Possibilitar que os alunos realizem aproximações entre a cultura acadêmica e a cultura escolar.
- 3 – Estabelecer relação entre teorias e práticas, contribuindo para a formação profissional do professor a partir da experiência na realidade escolar.
- 4 – Desenvolver atividades de ensino que levem os educandos a compreender o pensamento histórico, abrindo possibilidades para desenvolver competências e habilidades a partir da produção, da criação, da análise e da reflexão da realidade nos contextos local, regional, nacional e global.
- 5 – Elaborar projetos de trabalhos, oficinas e intervenção em sala de aula em conjunto com os preceptores, com a participação dos orientadores do subprojeto.
- 6 – Conhecer a realidade de professores e alunos da escola básica para atuar em conjunto com estes na produção de material didático e projetos de trabalho que auxiliem a prática docente.

Além dos objetivos elencados acima, iniciamos o trabalho tendo como referência a história da formação de docentes no Brasil.

2 RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA COMO LUGAR DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONTEXTO E DESAFIOS

A formação de professores para o Ensino Fundamental e Médio no Brasil é marcada por diversos dilemas. O tema ganhou relevância após a segunda metade do século XIX, com a expansão escolar e a ênfase na instrução de caráter popular. A partir daí, intensificou-se a assimilação de referências e práticas estrangeiras, ao mesmo tempo em que se buscou o aperfeiçoamento das experiências locais. Paradigmas e formas organizacionais foram repensados, e a formação docente transformou-se em campo de polêmicas que se desdobram até o século XXI. (SAVIANI, 2009).

Na atualidade, as mudanças ocorridas no processo de formação de professores se relacionam com as reformas impulsionadas pelo Estado, atendendo, em alguma medida, às recomendações de organismos internacionais, como as do Banco Mundial. É notória a preocupação em diminuir os custos do sistema educacional. Durante a década de 1990, a formação de professores esteve associada ao modelo gerencial produtivista, já experimentado

na expansão do Ensino Superior, processo marcado pela perspectiva liberal, que orientou as políticas públicas do período. Resultou desse processo o rápido crescimento tanto dos Cursos Normais Superiores e de Pedagogia como das Licenciaturas, em especial nas instituições privadas de Ensino Superior. Cresceu também a oferta de cursos à distância (EaD). Predominou um modelo de formação docente focado em técnicas a serem utilizadas em sala de aula.

Segundo Freitas (2007, p. 1.209), esse modelo conduziu à redução da “mediação pedagógica necessária ao processo de ensino, e não se sustenta quando confrontado com as condições de produção da vida material e da organização da escola e da educação, que demandam outras habilidades, capacidades e competências” dos educadores. Para o autor, a superação desse modelo e o resgate da “mediação pedagógica” exigem maior ênfase na ação reguladora do Estado, que deveria “adquirir caráter central no campo da educação e da formação de professores”, afinal é sua responsabilidade orientar, no campo da educação, “as diferentes políticas e suas medidas de implementação” (FREITAS, 2007, p. 1.215).

É conforme esse paradigma de ação regulatória do Estado no Ensino Superior que se criou, em 1951, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O órgão, a partir de 2007, ampliou suas competências com o objetivo de

[...] induzir e fomentar, inclusive em regime de colaboração com os Estados, os Municípios e o Distrito Federal e exclusivamente mediante convênios com instituições de ensino superior pública ou privadas, a formação inicial e continuada de profissionais do magistério, respeitada a liberdade acadêmica das instituições conveniadas. (BRASIL, 2007, não p.).

Nas últimas décadas, no entanto, a abrangência e a orientação da formação de professores definiram-se principalmente pelos acréscimos e pela contribuição de outras leis. Além da Lei n.º 11.502/2007, que, como dissemos, ampliou as funções da Capes e modificou suas competências e estrutura organizacional, temos o Decreto n.º 7.219/2010, que regulamentou as finalidades do Programa Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência (PIBID)¹, e o Decreto n.º 8.752/2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Este último propõe a articulação entre teoria e prática no processo de formação, com entendimento de que a formação inicial e a continuada são elementos essenciais à profissionalização dos docentes.

¹ O Pibid teve início em 2007, primeiramente nos Institutos Federais. De acordo o referido Decreto, “tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação docente em nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (BRASIL, 2010, não p.).

Na atualidade, a Capes, com o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) constituem o tripé das agências reguladoras e financiadoras de ações no campo educacional. O Programa Residência Pedagógica (PRP), a que faremos referência neste texto, é um dos programas da Capes no sentido de fomentar projetos que contribuam para a formação docente. O programa foi lançado pelo Ministério da Educação (MEC), em março de 2018, e é uma das ações da Política Nacional de Formação de Professores², que visa aprimorar e ampliar a formação prática nos cursos de Licenciatura.

Trata-se de possibilitar, por meio de concessões de bolsas para discentes das Licenciaturas do Ensino Superior e para docentes supervisores dos Ensinos Fundamental e Médio, a imersão dos primeiros nos dois níveis de escolarização. O objetivo é possibilitar a aquisição de habilidades e conhecimentos por meio da participação dos discentes em práticas e experiências pedagógicas, tais como: regência de sala de aula, projetos de apoio ao professor-supervisor, atividades pedagógicas complementares no âmbito da comunidade escolar. As ações dos residentes-bolsistas devem ocorrer sob a tutoria de um professor-supervisor alocado em uma escola pública e com ampla experiência na área de ensino do licenciando. Exige-se que um docente do Instituto de Ensino Superior dos discentes assuma a coordenação geral dos projetos.

Para Nóvoa (2019), os programas de residência docente são muito importantes, pois servem como espaços de transição entre a formação e a profissão, permitindo aos licenciandos a percepção da pluralidade das dimensões do trabalho docente e caracterizando-se como maneira de indução profissional. Assim, a “residência *docente* é um conceito mais apropriado do que residência *pedagógica*, pois trata-se de integrar alguém dentro de uma profissão, a profissão docente, e não apenas dentro de um conhecimento ou de uma forma de atuar, a pedagogia” (NÓVOA, 2019, p. 201). O autor ainda afirma que, com o programa, as escolas transformam-se em corresponsáveis pela integração dos novos professores.

O Programa Residência Pedagógica possibilita pensar a formação docente centrada na escola. Como estratégia institucional, permite que o processo de desenvolvimento do futuro professor se desdobre para além dos limites da universidade, em contextos similares em que atuará como profissional. Silva Júnior (2013) compreende que tanto na formação inicial (aquela

² A Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação é a meta de número 15 do Plano Nacional de Educação (PNE). Ela objetiva que todos os docentes da educação básica possuam formação específica em nível superior. Entre suas estratégias, destacamos a 15.3: “ampliar programa permanente de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, a fim de aprimorar a formação de profissionais para atuar no magistério da educação básica” (BRASIL, 2014, não p.).

na qual o universitário se dirige à escola, periódica e costumeiramente, para desenvolver atividades e projetos previstos no seu currículo) quanto na formação continuada (em que o profissional professor desenvolve costumeiramente suas “atividades de membro do corpo docente”), a escola de educação fundamental deve assumir papel central. Para o autor, “os ‘saberes profissionais’ emergem do contexto de trabalho e são construídos na ação reflexiva”, assim, é necessário pensar as escolas como “lugares de produção de práticas e de produção de conhecimento sobre essas práticas” (SILVA JUNIOR, 2013, p. 10).

Partindo desses pressupostos teóricos e dessas balizas oficiais, lançamo-nos na experiência relatada a seguir.

3 PROGRAMA DE RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA NO CURSO DE HISTÓRIA DA UFSJ E AS ESCOLAS-CAMPO: EXPERIÊNCIAS E DILEMAS

O atual Programa de Residência Pedagógica do Curso de História/UFSJ iniciou suas atividades em outubro de 2020 e terá prosseguimento por todo ano de 2021. É a primeira experiência do Curso com o programa. O Pibid está implementado desde 2010. A equipe é formada por oito residentes³, duas professoras preceptoras⁴, sendo uma colaboradora e dois professores universitários⁵, sendo um deles, colaborador. Este artigo pretende relatar os primeiros seis meses de trabalho da equipe.

Contamos com a participação de duas escolas-campo no projeto: a Escola Estadual Professor Iago Pimentel, que é a escola-campo base dos trabalhos e onde se desenvolveu a maioria das ações, e a Escola Estadual Dr. Garcia de Lima, que participa de algumas iniciativas propostas pela equipe. Ambas estão situadas na cidade de São João del-Rei, mas cada uma possui suas particularidades.

A Escola Estadual Professor Iago Pimentel (instituição 1), foi fundada em março de 1945 e se localiza na região do Tijuco⁶, próximo à Serra do Lenheiro. O bairro é social e

³ Os discentes da UFSJ: Bruna Giovana da Silva, Caio Antunes Diniz, Carlos Eduardo Pereira Martins, Lara Cristina da Mata Giarola, Laura Ramos Xavier Barbosa, Pedro Augusto Rodrigues Silva, Rodrigo Dias Silva e Victória Rodrigues de Souza.

⁴ As docentes: Adriana Gomes Tavares, professora na E. E. Prof. Iago Pimentel, e Burna Vianini (colaboradora), professora na E. E. Dr. Garcia de Lima.

⁵ Os docentes do Curso de História/UFSJ: Orlando José de Almeida Filho, coordenador do projeto, e Luiz Francisco Albuquerque de Miranda (colaborador).

⁶ Optamos por seguir a orientação do historiador Antônio Gaio Sobrinho sobre a grafia da palavra “tijuco”. A palavra *tijuco* é sinônimo de charco e refere-se a qualquer terreno pantanoso, lamacento, lodoso, que atola. Deve escrever-se com i. Para mais informações, acesse: <https://saojoadelreitransparente.com.br/works/view/13>

especialmente periférico, com população de baixo poder aquisitivo. Atualmente, a escola possui 530 alunos matriculados e oferece todos os níveis escolares da Educação Básica (do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio). Seus docentes avaliam que a participação dos familiares nas experiências escolares é pequena. A escola atende crianças e jovens moradores do bairro e do Orfanato Casa Lar. A maior parte dos alunos é composta de afrodescendentes que vivem problemas sociais constantes, como o racismo, agravados no contexto da pandemia da covid-19. Já a Escola Estadual Dr. Garcia de Lima fica situada no bairro das Fábricas, e suas atividades se iniciaram no ano de 1958. Atualmente, atende a aproximadamente 1.502 alunos, desde os primeiros anos do Ensino Fundamental até os últimos do Ensino Médio. É a maior escola do município e encontra-se em uma área de poder aquisitivo superior à região do Iago Pimentel.

Com a pandemia de covid-19, o governo de Minas Gerais decidiu implantar o Regime Especial de Atividades Não Presenciais (REANP), em maio de 2020, recorrendo a diversas ferramentas a serem utilizadas por estudantes e professores. Nas escolas em que atuamos, utilizou-se principalmente: o Plano de Estudos Tutorado (PET), constituído por apostilas contemplando os conteúdos curriculares das disciplinas; o Programa “Se Liga na Educação”, que exhibe aulas de segunda a sexta, com temáticas divididas por área de conhecimento (Linguagens, Ciências Humanas, Matemática e Ciências da Natureza); o aplicativo Conexão Escola, plataforma pela qual alunos e professores têm acesso aos PETs, às aulas exibidas pela Rede Minas e ao *chat* que viabiliza a comunicação entre da comunidade escolar.

Desde o início das atividades não presenciais, meses antes do início da implementação do projeto, em outubro de 2020, já era possível detectar que o número de estudantes evadidos se tornava cada vez maior, em especial na Iago Pimentel, localizada em uma região de população mais vulnerável. Demorou para que tivéssemos dados mais precisos a respeito do problema. Com o passar das semanas, em face do lento e difícil contato com os evadidos, percebemos que muitos alunos do Ensino Médio tinham, durante a pandemia, encontrado ocupação em trabalhos informais (cuidar de crianças ou idosos, serviços auxiliares na construção civil, operações de apoio em supermercados etc.). O agravamento da situação de suas famílias os obrigava a abandonar os estudos. Empregar-se, pelo menos de modo temporário, tornou-se essencial para esses jovens, pois os adultos de suas famílias perdiam seus empregos ou tinham dificuldade de manter uma renda decente como trabalhadores autônomos.

Outro problema grave foi a dificuldade de acesso ao aplicativo Conexão Escola. A pequena adesão dos alunos ao aplicativo levou a direção da escola a procurar outros meios de

contato. A partir da percepção de que muitos tinham algum tipo de possibilidade de consulta a um *smartphone*, os gestores da escola decidiram abrir grupos no aplicativo *WhatsApp* para as turmas. Apesar de alguns professores não participarem dos grupos, foi esse meio alternativo que viabilizou o contato regular entre docentes e discentes durante os primeiros meses do ensino remoto.

Em junho de 2020, a gestão da Iago Pimentel decidiu propor um projeto interdisciplinar a ser desenvolvido durante a pandemia, denominado “Nem tão distante assim”. A finalidade era favorecer o processo de ensino-aprendizagem por meio de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Cada área de conhecimento trabalhou com recursos tecnológicos e atividades diferentes, visando ampliar a comunicação com os alunos e, concomitantemente, estimulá-los a agir como verdadeiros agentes responsáveis e criadores. A Área de Ciências Humanas optou pelo trabalho com relatos e registros da experiência cotidiana dos estudantes no curso da pandemia. Propôs os “Diários da Quarentena”: registros do cotidiano que poderiam ser escritos ou realizados com outras linguagens, como ilustrações, fotografias, *podcasts* ou vídeos.

Foi no contexto de realização dos “Diários da Quarenta”, em outubro de 2020, que os residentes foram inseridos na dinâmica escolar da instituição I. O trabalho remoto na escola já ocorria há cerca de cinco meses e ainda se buscava entender essa nova forma de ensino-aprendizagem. Era um período de grandes modificações no fazer pedagógico. A escola, que, no início do ano letivo de 2020, proibia o uso de celular em sala de aula, mesmo para fins pedagógicos, era a mesma que, meses depois, clamava aos alunos o uso desses equipamentos para, assim, desfrutarem de seu direito à educação e cumprirem a carga-horária obrigatória.

A participação discente, mesmo com o projeto “Diários da Quarentena”, continuou problemática. Era necessário recorrer a todos os meios — em especial o *WhatsApp* — para viabilizar e estimular o cumprimento das atividades. Na primeira reunião da equipe da Residência Pedagógica, os dilemas e os limites foram expostos claramente aos futuros professores, mas também se descreveu as respostas possíveis encontradas até aquele momento. Tratava-se de refletir criticamente sobre a situação e tentar encontrar soluções viáveis. Ao longo dos primeiros encontros, realizados todas as terças-feiras, de maneira virtual, exploramos as potencialidades do projeto, que já estava em curso na Iago Pimentel, e os desafios para sua implementação.

Também colocamos os residentes em contato com as docentes da área de Humanas da escola, formada pelas professoras de Sociologia, Filosofia e História. Além de possibilitar o

conhecimento de diferentes abordagens a respeito da realidade escolar, o encontro viabilizou o diálogo sobre as estratégias do processo educativo. Assim, os residentes foram introduzidos na dinâmica de execução dos “Diários da Pandemia”. As professoras apresentaram um modelo de relato concebido por elas para servir de ponto de partida para os trabalhos. Os residentes foram incluídos nos grupos de *WhatsApp*, participaram de algumas aulas virtuais realizadas com a plataforma do governo de Minas Gerais e, na medida do possível, foram integrados em todas as ações do projeto. Como dissemos, a evasão era muito expressiva, poucos alunos participavam com frequência das atividades em curso. Mesmo as tarefas e os exercícios propostos pelos PETs se efetivavam de maneira lacunar e irregular. Os residentes não foram poupados da imersão nesse contexto, que, por vezes, nos parecia caótico.

Nesse processo de escuta, de fala, de tentativa e erro, os residentes multiplicaram seus olhares sobre a relação educador-educando. Em uma de nossas reuniões de trabalho, uma das residentes recordou uma experiência que teve como bolsista do Pibid, no ano de 2018. Naquele ano, estávamos no regime presencial, e o efeito das atividades programadas sobre os estudantes nem sempre era satisfatório. Então, de comum acordo com a professora-supervisora, decidiu-se atribuir alguns pontos para as atividades programadas pela residente na avaliação bimestral. O envolvimento dos alunos cresceu, e os resultados foram bem melhores. Em face da narrativa, outra bolsista comentou: “quando a atividade vale ponto, gera uma espécie de finalidade para o que está sendo feito, isso gera mais disposição e faz com que os alunos participem efetivamente das atividades propostas” (informação verbal).

Há muito o que aprender com essa pequena experiência cotidiana. A escola é uma instituição com os seus *habitus* e sua disciplina. Simplesmente render-se a essa “normalidade” institucional nos parece um equívoco: é naturalizar formas de modelar a conduta dos alunos, que foram historicamente construídas com a finalidade de conformá-los à ordem social. Acompanhamos Paulo Freire (1994) quando o autor alerta que educar não é “ajustar” os educandos a uma sociedade supostamente “boa, organizada e justa”. Todavia, não podemos ignorar as dinâmicas já estabelecidas nas escolas e introjetadas pelos alunos. Para muitos deles, o que importa no cotidiano escolar é o que será avaliado em termos de uma nota. Como proceder então?

A resposta está longe de ser fácil. Para o momento, consideremos que, flertando com a contradição, seria útil recorrer à avaliação como instrumento de mobilização para as atividades pensadas pelos residentes. O desafio é transitar dessa avaliação formal e rotineira para a reflexão dos indivíduos, ou seja, evitar reduzir o exercício avaliativo a um simples meio de

assimilação de determinado conteúdo, ou seja, ir além da concepção “bancária” de educação (FREIRE, 1994). Pensamos em trabalhos avaliativos que, mesmo “valendo nota”, não seriam propostos para “provar” o domínio de partes do currículo. O objetivo seria conduzir o aluno para a ação criadora, inseri-lo em uma dinâmica educacional na qual se percebesse corresponsável pelo debate em pauta. No caso, o que se pretendia avaliar não era se o estudante seria capaz de repetir uma tese ou uma interpretação científica pronta, mas se mobilizaria a sua experiência pessoal e coletiva, o seu “saber”, no enfrentamento de um problema concreto ou na reflexão de uma temática. Tratava-se de provocá-lo e desafiá-lo — e não apenas convidá-lo — a assumir o papel de sujeito de conhecimento, não se limitando a ouvir e repetir o professor. Veremos em breve como essa perspectiva se esboçou nos projetos concebidos pelos residentes.

Nossa equipe de trabalho também foi se dando conta de outras dimensões da participação lacunar dos alunos nos “Diários da Quarentena”. Os residentes nos advertiram de que eles poderiam “sentir vergonha” de expor publicamente seus sentimentos e sua vida privada em um momento tão delicado de pandemia e confinamento. Questão delicada, mais uma vez. Como superar a “vergonha”? Ganhando a confiança dos jovens, criando canais de diálogo mais estreitos e, na medida do possível, entrando em contato pessoal com os ausentes. Formamos quatro grupos entre os residentes e cada um ficaria responsável por um dos quatro tipos de meio de comunicação e produção previstos no projeto, a saber: cartas, *podcasts*, vídeos e fotografias.

Assim divididos, re inserimos os residentes nos grupos de *WhatsApp* da escola. Para tal, preparamos um vídeo de apresentação geral do projeto, explicando aos alunos a perspectiva de atuação do programa de residência do Curso de História da UFSJ e sua conexão com os “Diários” e, sobretudo, convidando-os para oficinas virtuais para a produção dos trabalhos. O vídeo foi postado nas redes sociais da escola, no *YouTube* e nos grupos de *WhatsApp* das turmas. Nestas, também postamos convites para que os alunos escolhessem um dos meios de comunicação e participassem do grupo de *WhatsApp* correspondente, pois quatro grupos foram criados para viabilizar as oficinas. Apesar desses esforços, a quantidade de alunos da Iago Pimentel que participaram das atividades foi pequena: o grupo de *podcast* recebeu três estudantes; o de fotografia, sete; o das cartas, dez e o direcionado à produção de vídeos, nenhum.

Sem dúvida, a participação dos alunos foi abaixo do que esperávamos, mas as ações programadas não deixaram de acontecer. Diante do problema, uma residente comentou, em uma das reuniões: “Será que os alunos entendem o quanto é importante a participação deles nesse trabalho e nesse momento histórico?” (informação verbal). Outra residente aventou a

possibilidade de oferecer algum prêmio para que os alunos participem dos “Diários”. Um terceiro licenciando afirmou: “incentivar a competição é ruim e bom ao mesmo tempo”(informação verbal).

A docência é um reinventar constante. Não surpreende que tantos professores se sintam cansados, desiludidos, impotentes e, por vezes, até adoeçam. A evasão durante a pandemia de 2020/2021 ainda será quantificada por estudiosos e explicada pelos melhores analistas. A sensação que fica para quem esteve no cotidiano das escolas é de que ela foi enorme. Ela produziu efeitos desoladores na formação de jovens e crianças, mesmo quando não se caracterizou como evasão propriamente dita, pois os vários estudantes, depois de semanas ausentes, reapareciam perto do fim do período letivo. Qual o resultado desse trabalho irregular, quase episódico? Que tipo de lacuna ou insuficiência ele provocou no processo educacional?

Será difícil quantificar e qualificar todos os efeitos. Certo, porém, é o sentimento de frustração que ele deixou em muitos professores dedicados, em muitos alunos envolvidos com seus afazeres escolares. É preciso, também, falar dessa frustração, tematizá-la, pois é parte central da experiência que se descreve aqui. A equipe nunca desistiu de encontrar saídas, de operar com novas e velhas respostas. Enfrentamos os problemas de frente. Todavia, ficou em todos nós a marca, profunda, da precarização do trabalho docente neste país, dilema crônico vivenciado da maneira mais aguda ao longo da pandemia. Silenciar essa frustração não seria honesto. Limitar-se a sua constatação seria covardia. É necessário reconhecer a frustração para superar o mal que ela provoca.

E seguimos... Depois dessa experiência com os “Diários da Pandemia”, em novembro de 2020, os coordenadores e as professoras-supervisoras estimularam os residentes a dar um passo a mais: elaborar projetos de intervenção a serem conduzidos nas escolas, por pequenas equipes de trabalho ou individualmente. Em nossas reuniões semanais, apresentamos os passos metodológicos necessários para a elaboração de um projeto de caráter pedagógico. Concluída essa orientação metodológica, os residentes se dividiram em grupos menores, distribuídos de acordo com suas áreas de interesse, para esboçar os projetos de intervenção.

Ao elaborar a proposta, seria necessário considerar as condições reais de nossa intervenção: o ano letivo de 2021, ainda em meio à pandemia, com todas as dificuldades detectadas durante nossa inserção no projeto “Diários da Pandemia” proposto pelos professores da Iago Pimentel. Não havia como preservá-los desse desafio. Após algumas semanas de preparação das propostas e de rearranjos das equipes, fomos capazes de desenhar quatro

projetos de intervenção implementados ao longo do ano de 2021, na Escola Estadual Iago Pimentel e na Escola Estadual Garcia de Lima, a saber:

1 – “Criando história”, projeto de Bruna G. da Silva, que tinha por finalidade compreender as interseções entre o ensino de História e o uso da internet. Uma reflexão sobre o ensino remoto foi proposta, buscando primeiramente, por meio de formulários de pesquisa, averiguar como os estudantes recorreram ao universo digital e como utilizaram a rede de computadores para estudar História durante a pandemia. Em um segundo momento, ofereceu-se subsídios técnicos e pedagógicos para que os alunos criassem material virtual passível de publicação virtual. Tratava-se de explorar as relações entre a História, enquanto disciplina, e a internet. Atividades correlatas no outro campo de atuação da Residência, a escola Garcia de Lima, foram projetadas. Assim, seria possível comparar as experiências nos dois espaços escolares, o que permitiria uma abordagem mais rica de seus resultados.

2 – “História africana e identidades afro-brasileiras: construindo uma educação antirracista”, concebido por Caio A. Diniz, Carlos Eduardo P. Martins e Lara Giarola. O objetivo do projeto era debater as temáticas étnico-raciais no ambiente escolar, tomando como referência as histórias africanas. Para tal, buscou-se, em um primeiro momento, mapear as referências dos estudantes a respeito do tema e, paralelamente, averiguar como se expressam as identidades negras na dinâmica da escola Iago Pimentel. Uma das atividades propostas foi averiguar que personagens pretas contemporâneas servem de referência para os adolescentes e, a partir das representações suscitadas por esses personagens, explorar temáticas da história africana.

3 – “Nossa cidade, nossa escola”, proposto por Pedro A. R. Silva e Victória R. de Souza. Por meio de atividades com a produção fotográfica dos estudantes e de outros fotógrafos, buscou-se averiguar a percepção que os alunos da Iago Pimentel manifestam da história de São João del-Rei e do bairro Tijuco em particular. Além de convidar os estudantes a fotografar os espaços na cidade e no bairro que lhes parecessem mais representativos para a identidade local, pensou-se em trabalhar também com a exibição de fotografias mais convencionais que caracterizam a história local, procurando captar os sentimentos e os jogos identitários despertados pelas imagens. A partir da percepção observada, projetou-se o trabalho com temáticas relativas à história local.

4 – “A voz do Tijuco”, projeto de Laura R. X. Barbosa e Rodrigo D. Silva. O objetivo era estimular o pensamento crítico dos alunos em face de seu cotidiano no espaço em que vivem, de modo que se percebessem sujeitos atuantes em seu bairro. Para tal, a criação de

esboço de rádio comunitária na Iago Pimentel foi proposta, recorrendo, inicialmente, aos alto-falantes distribuídos no interior da escola, utilizados nos intervalos entre as aulas. O material a ser divulgado por esse meio seria produzido pelos próprios estudantes e abordaria, a princípio, problemas relativos ao bairro, como: as dificuldades econômicas dos moradores, a infraestrutura urbana, a violência e a atuação da polícia, os eventos culturais na região etc. A intenção é promover, entre os estudantes, debates a respeito de políticas públicas e de dinâmicas sociais do lugar em que vivem.

É necessário salientar que os projetos citados acima são propostas de trabalho que começaram a ser implantadas em março de 2021. Portanto, estão sujeitas às readequações e avaliações, sempre necessárias ao longo de um processo educacional. De qualquer forma, elas representam as reações da equipe da Residência Pedagógica aos problemas enfrentados em 2020. Mesmo admitindo nossas limitações e o dilema da evasão, não aceitamos adotar um comportamento passivo diante da situação, assumindo a “atitude fatalista” (FREIRE, 1994) de fazer nada durante a pandemia. Compreendemos esta última como um momento de agudização da opressão dos pobres que vivem nas periferias das cidades brasileiras. Aceitar a inevitabilidade do fracasso educacional dessa população nos parece abdicar da perspectiva de superação da miséria e da exclusão das pessoas mais vulneráveis. Como Freire (1994), mais uma vez, optamos por vivenciar nossas dificuldades não como frustrantes derrotas inevitáveis, mas como situações desafiadoras de um percurso histórico nunca estático, sempre sujeito à ação criadora dos homens.

4 O OUTRO LADO: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DA ESCOLA ESTADUAL IAGO PIMENTEL SOBRE O ENSINO REMOTO

Não podemos esquecer o outro lado dessa experiência pedagógica: os estudantes do Ensino Básico. Qual sua percepção do ensino remoto? Vamos elencar algumas das observações que foram anotadas durante as reuniões remotas com os alunos da Iago Pimentel.

Em um desses encontros, um aluno do 3º ano do Ensino Médio reclama do excesso de atividades propostas nos PETs. Para ele, elas eram muito “ultrapassadas”, pois “copiar é inútil” e esse método educacional não estimulava a capacidade criativa. As aulas *on-line* deveriam ser oportunidades para que os professores tentassem algo diferente e melhor, pois o conteudismo “quebra os alunos”. Ele gostaria de “se divertir fazendo diferente e transformar a aula em

diversão”. Seu sonho era fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e cursar Ciência da Computação na UFSJ.

Naquele mesmo dia, uma estudante confessa que não estava entendendo as atividades de matemática. Suas operações apresentavam resultados errados. Para piorar, ela havia enviado as atividades trocadas (as de Educação Física foram para o professor de Química!). Além disso, diz não ter estímulo. Assim, ficou dois meses sem comparecer aos encontros remotos e sem entregar as atividades. Quando retornou ao grupo de *WhatsApp*, precisava de um comprovante de matrícula da escola para entregar em seu novo emprego. Havia se mudado para a periferia da cidade do Rio de Janeiro em busca de melhores condições de vida. Depois de entregar as tarefas em atraso, o documento solicitado lhe foi encaminhado.

Outra aluna narrou que estava aproveitando algumas madeiras sem uso no quintal da sua casa para construir uma escrivaninha para o seu quarto. Iria contar com a ajuda do pai, que havia perdido o emprego. Estudava diariamente, pois pretendia cursar Medicina. Nas horas vagas, cuidava da horta para relaxar um pouco. E, todas as semanas, durante nossos encontros, ela abria a câmera do celular para nos mostrar o crescimento da horta e os arredores do bairro do Tijuco, onde mora.

Uma estudante entra na reunião e sai rapidamente, parece ter receio de ser cobrada pelos professores pelas muitas tarefas em atraso. No fim da reunião, voltou a aparecer, esperou todos os colegas saírem da sala virtual para fazer um desabafo: acumulou muitas atividades ainda por realizar, perdeu-se com tantos temas e demandas, não sabia se conseguiria aprovação para terminar o Ensino Médio. Admitiu estar cansada e preocupada com o irmão mais novo, preso por se envolver com o tráfico de drogas. Ela perdeu a mãe quando ainda era pré-adolescente e se sentia responsável pelo irmão. Trabalhava nas tardes de 2^a a 6^a e em alguns finais de semana, cuidando de uma criança de três anos.

Ao longo desses meses de ensino remoto, os alunos relataram sensações e sentimentos variados, como: saudades da escola, da merenda e, até mesmo, dos professores mais chatos! Indagaram muitas vezes quando as aulas presenciais voltariam. Ansiosos com as reuniões remotas, perguntavam a todo o momento: “Que horas acaba essa aula?” Vários relataram que no período anterior à pandemia quase não saíam de casa para se divertir, ou seja, viviam “numa quarentena mesmo antes da quarentena”. Tentavam, não sem vacilações, nomear o que estavam sentindo, uma “sensação ruim” ao vivenciar um momento tão “estranho”. E repetiam com frequência: “todos nós estamos no mesmo barco”.

No mesmo barco... Há muito o que aprender com esse conjunto de experiências. Existe síntese possível dessas narrativas? Como interpretá-las? O primeiro passo, acreditamos, é colocá-las como parte do processo educativo. Ou melhor: jogar luz sobre elas, assimilá-las como parte do nosso problema como educadores, pois só assim, de fato, estaremos “no mesmo barco”. Quantas e quantas vezes, em nossas reuniões, em nossas conversas informais, não ouvimos o discurso pronto de nossos colegas professores: “não sou agente social, não sou médico, não sou polícia, não sou psicólogo... sou professor”. Ou ainda: “quem deve responder a esse problema não somos nós, mas o governo”. E, assim, os sonhos, as angústias e os temores de nossos alunos podem ser esquecidos sem remorsos. O irmão preso, o desemprego, o trabalho nos sábados, a dificuldade de fazer as tarefas, a impossibilidade de realizar os sonhos, a evasão — não temos, realmente, nada a ver com tudo isso? Podemos oferecer soluções? Não. Mas devemos ignorar o assunto? Não podemos prever nossas aulas, nossos programas, nossas medidas disciplinares, considerando essas histórias?

Transformar os dilemas de nossos alunos em parte de nossas reflexões pedagógicas é possível. Mais: é urgentemente necessário! Só assim chegaremos a uma relação dialógica com nossos estudantes. Pensando com Freire (1994), lembramos que uma das condições para a relação educacional dialógica é o “compromisso” que estabelecemos com os educandos. Não há “compromisso” verdadeiro quando se desconhece quem está sendo educado. Para ter “compromissos” sólidos no interior do “barco” da educação é preciso ouvir os educandos. Ora, deixemos que nossos residentes escutem com atenção.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 11.502, de 11 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, de que trata a Lei no 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nos 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. **Portal da legislação**, Brasília, DF, 11 jul. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm. Acesso em: 31 maio 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n.º 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Portal da legislação**, Brasília, DF, 24 jun. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm. Acesso em: 31 maio 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Portal da legislação**, Brasília, DF, 25 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 31 maio 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n.º 8.752, de 09 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. **Portal da legislação**, Brasília, DF, 9 maio 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8752.htm. Acesso em: 31 maio 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Portal da legislação**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 31 maio 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2628100>. Acesso em: 31 maio 2021.

NÓVOA, António. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Revista Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan/abr. 2019. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/novoa.pdf>. Acesso em: 18 maio 2021.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan/abr.2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 maio 2021.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves. Apresentação do livro. *In*: GATTI, Bernardete Angelina *et al.* **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Unesp, 2013.