

# Cadernos de Estágio

Diálogos freireanos, formação docente e os  
desafios do ensino remoto



# EXPEDIENTE

---

## **Universidade Federal do Rio Grande do Norte**

Reitor: Prof. Dr. José Daniel Diniz Melo

Vice-reitor: Prof. Dr. Henio Ferreira de  
Miranda

## **Centro de Educação**

Diretor: Prof. Dr. Jefferson Fernandes Alves

Vice-Diretora: Profa. Dra. Cynara Teixeira  
Ribeiro

## **Editor-chefe**

Prof. Dr. Thiago Emmanuel Araújo Severo

## **Comitê Editorial**

Profa. Dra. Daniela Amaral Silva Freitas

Profa. Dra. Josivânia Marisa Dantas

Profa. Dra. Mayara Larrys

Profa. Dra. Rute Alves de Sousa

Profa. Dra. Patrícia Cristina de Aragão

Prof. Dr. Paulo Roberto Souto Maior Junior

Profa. Dra. Samia Nascimento Sulaiman

## **Organização**

Profa. Dra. Daniela Amaral Silva Freitas

Prof. Dr. Wilson Elmer Nascimento

Profa. Dra. Aliny Dayany Pereira de Medeiros  
Pranto

## **Design e Diagramação**

Ana Beatriz Cordeiro do Nascimento

Santana

## **Revisão Textual**

Gerlanny Laryssa Felix Genuíno

Capa por Jorne Hermans

Contracapa por Zach Reiner

<b>Editorial: III Ciclo de Diálogos Universidade e Escola - Diálogos freireanos, formação docente e os desafios do ensino remoto</b>	<b>5</b>
Aliny Dayany Pereira de Medeiros, Daniela Amaral Silva Freitas e Wilson Elmer Nascimento	

## **RELATOS DE EXPERIÊNCIA**

<b>Janela de Diálogo 01 - Centenário de Paulo Freire: diálogos entre universidade e escola</b>	<b>11</b>
--	-----------

Aliny Dayany Pereira de Medeiros, Hostina Maria Ferreira do Nascimento, Ramiro Teixeira e Sandra Macêdo Barbalho

<b>Janela de Diálogo 02 - Ouvindo Freire, EJA e o contexto do ensino remoto emergencial</b>	<b>23</b>
---	-----------

Alexandre da Silva Aguiar, Alessandro Augusto de Azevedo e Fabíola Dantas

<b>Janela de Diálogo 03 - Formação inicial e continuada em uma perspectiva dialógica: interseccionalidade entre classe, raça e gênero</b>	<b>41</b>
---	-----------

Paulo Souto Maior, Andrialex Willian da Silva, Thalita Cristina Barroca da Silva, Walber Ferreira da Silva e Daniela Auad

<b>Janela de Diálogo 04 - Estágio obrigatório e não-obrigatório como espaço dialógico de formação docente</b>	<b>63</b>
---	-----------

Adele Guimarães Ubarana Santos, Débora Maria do Nascimento, Denise Bortoletto, José Alves de Lima Neto e Samia Nascimento Sulaiman

<b>Janela de Diálogo 05 - Pode a/o licenciada/o falar?</b>	<b>68</b>
--	-----------

Flávia Roldan Viana, Jenipher Alyssa de Lima Silva, Joyce Targino Alves, Judson Bezerra de Andrade, Karine Maria Lima Lopes e Yasmim Azevedo da Silva

<b>Janela de Diálogo 06 - Promoção de uma educação dialógica em tempos de ensino remoto emergencial: é possível?</b>	<b>73</b>
--	-----------

Danielle Grace Rego de Almeida, Brena Maria da Rocha Silva e Raphaelly Souza Bezerra

**Formação inicial de professores no Colégio de Aplicação: o estágio curricular supervisionado no NEI-CAP/UFRN** 94  
Denise Bortoletto e Adele Guimarães Ubarana Santos

**“Todos os caminhos levam aos círculos”:  
uma experiência piloto de auto coletiva  
formação docente como Círculo de Cultura** 100  
Marliane Azevedo, Gabriela Cardoso, Yasmin Azevedo e Samia  
Nascimento Sulaiman e Aliny Dayany Pereira de Medeiros

**CARTA ABERTA:  
Texto Carta Resolução 2-2019** 104  
Marisa Narcizo Sampaio

# Sumário

# **Editorial: III Ciclo de Diálogos Universidade e Escola - Diálogos freireanos, formação docente e os desafios do ensino remoto**

---

*Aliny Dayany Pereira de Medeiros*

*Daniela Amaral Silva Freitas*

*Wilson Elmer Nascimento*

*ouverture la vie en close*

*em latim*

*“porta” se diz “janua”  
e “janela” se diz “fenestra”*

*a palavra “fenestra”  
não veio para o português  
mas veio o diminutivo de “janua”  
“januela”, “portinha”  
que deu nossa “janela”  
“fenestra” veio  
mas não como esse ponto da casa  
que olha o mundo lá fora,  
de “fenestra”, veio “fresta”,  
o que é coisa bem diversa*

*já em inglês*

*“janela” se diz “window”  
porque por ela entra  
o vento (“wind”) frio do norte  
a menos que a fechemos  
como quem abre  
o grande dicionário etimológico  
dos espaços interiores*

*(Paulo Leminski - página 248)*

Este número da Revista Cadernos de Estágio está dedicado a registrar a memória das ações do Grupo de Trabalho de Estágio (GT de Estágio), do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo do Centro de Educação (DPEC/CE) em especial do III Ciclo de Diálogos Universidade e Escola. Este é um evento promovido pelo Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e tem como objetivo fortalecer o diálogo entre universidade e escola, no âmbito da formação docente inicial e continuada, como parte do esforço de construção colaborativa entre sujeitos e instituições para se pensar a educação. Como uma prática que já vem se consolidando, a Revista Cadernos de Estágio tem aberto espaço para o registro e a divulgação dessa memória (Confira a edição Janelas de Diálogo v.2 n.2). Organizado pelo GT de Estágio (DPEC/CE),

*Cadernos de Estágio* Vol. 4 n.3 - 2022

o evento visa aproximar os espaços de confluência entre a Universidade e a Escola, representada aqui pelas redes de ensino básico do Rio Grande do Norte, e, assim, promover trocas de saberes e de reflexão sobre a educação de nosso estado.

O Ciclo de Diálogos Universidade e Escola tem se mostrado uma importante ação de fortalecimento do diálogo entre universidade e escola, no âmbito da formação docente inicial e continuada. Desde sua primeira edição, conta com a participação de todas as instâncias envolvidas no estágio das licenciaturas da UFRN (estagiários/as, supervisores/as, orientadores/as), propiciando um estreitamento de laços que favorece a formação inicial docente e contribui para compreensão das questões vivenciadas pela educação básica.

Como se sabe, no ano de 2021, comemorava-se o centenário de Paulo Freire e, como forma de prestar homenagem a ele, o patrono da educação brasileira, foi escolhido o tema: diálogos freirianos, formação docente e desafios do ensino remoto. Atendendo às necessidades do nosso tempo, cientes do quanto ainda havia e há para avançar no intuito de estabelecer pontes e dar as mãos para superar um período tão incerto e turvo, o nome de Paulo Freire não esteve presente apenas como uma homenagem, suas ideias e obras inspiraram desde a escolha dos formatos, até a proposta de temas a serem discutidos no evento.

Nesse sentido, foi dado destaque ao princípio da dialogicidade do pensamento de Paulo Freire, que concebe a educação como um diálogo, em que os sujeitos se encontram para, juntos, conhecer e transformar o mundo. Para o autor, só o diálogo comunica, “quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo” (FREIRE, 1992, p.115). Mais do que nunca, era preciso exercitar a fé na humanidade, a confiança na ciência, a esperança na educação, a contínua luta contra o ódio, já que não há diálogo “se não há um profundo amor aos homens e ao mundo. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda” (FREIRE, 1975, p.95). No ano de 2021, em que se observou um retorno gradual das atividades de ensino em formato remoto para o formato híbrido e presencial, os diálogos construídos no decorrer de todo o evento foram fundamentais para reorganização dos componentes de estágio de modo a alinhá-los com os processos vivenciados nas escolas do estado do Rio Grande do Norte.

Dando continuidade à metáfora de Janelas, utilizada no II Ciclo Universidade e Escola (que se aprofundou na temática do ensino remoto), mas também a ampliando, trouxemos também a ideia de frestas e horizontes. Dessa forma, em frestas, retoma-se a imagem de fendas nas janelas por onde se passa a luz. O momento que antecedeu o evento foi composto por diferentes atividades (entrevistas, palestras, lives, depoimentos, relatos etc.) que funcionaram como um prenúncio do que viria nas janelas.

As janelas em si foram abertas para se discutir diferentes temáticas ainda urgentes em tempos tão precários. Elas foram compostas de mesas-redondas e entrevistas em formato de lives com a participação de convidados/as, o que se refletiu no formato dos textos deste número.

Ao todo, foram realizadas seis Janelas de Diálogos<sup>1</sup>, que resultaram nas produções escritas que compõem este volume. Como o objetivo era registrar a memória, os/as participantes de cada Janela decidiram como melhor organizariam o relato das Janelas. Assim, neste número há textos que fizeram uma síntese do que foi vivenciado, outros que optaram por assumir um formato mais próximo da oralidade, inclusive mantendo algumas marcas de interação, de modo a permitir que o/a leitor/a perceba o movimento entre as falas dos sujeitos que compuseram aquela Janela. As janelas, sempre fazendo uma ponte com o pensamento freireano, abordaram diferentes temáticas, organizadas nos relatos a seguir. O primeiro texto retoma aspectos da obra de Paulo Freire situando a importância de sua obra desde os anos 1960 até nossos dias e nos convida a pensar a educação em seus aspectos: social, cultural e político, nos instigando ao movimento, à busca por transformações e a continuidade na luta por uma educação mais democrática e igualitária, como também deve ser nossa sociedade. No segundo texto, os/as autores/as refletem sobre os desafios da Educação de Jovens e Adultos, sobre como se assegurar o direito à educação desse público em um contexto tão adverso como o da pandemia, em que outros problemas sociais se ampliaram, tais como a fome, o desemprego, entre outras. No terceiro texto pode-se observar a teia de discussão que foi se formando em torno das possibilidades, necessidades de indicar caminhos sobre a presença e abordagem de temas ligados a gênero e suas intersecções com raça e classe na formação inicial e continuada de professores/as, tema que é um dos caminhos para uma educação democrática.

No quarto texto, a abordagem dialógica de Paulo Freire é colocada na perspectiva do espaço-tempo multidimensional do estágio das licenciaturas em que professores/as em formação inicial, professores/as em atuação na rede pública e professores/as responsáveis pela formação docente se conectam, se implicam e aprendem mutuamente sobre o ser-fazer docente. No quinto texto, os/as licenciandos/as assumem o protagonismo e, a partir do seu lugar de fala (estagiários/as), compartilham ideias, experiências, desafios e aprendizados relacionados à vivência do estágio e à formação inicial docente, principalmente em tempos de pandemia. No sexto texto, os/as autores/as refletem sobre os desafios e as possibilidades de exercer a docência no formato do ensino remoto emergencial, sempre dialogando com o pensamento de Paulo Freire, no “Freire-ano da Educação Potiguar”. Refletem sobre a importância de uma gestão democrática que estimule o diálogo e o protagonismo dos diferentes sujeitos envolvidos no processo educativo e sobre a necessidade de construção coletiva desse novo formato a partir da escuta dos sujeitos.

---

1. A programação do “III Ciclo de Diálogos Universidade e Escola - Diálogos freireanos, formação docente e os desafios do ensino remoto” pode ser visualizada no site elaborado para o evento: <https://www.even3.com.br/iiiciclodialogos/> Grande parte das atividades desenvolvidas no decorrer do III Ciclo estão disponibilizadas e podem ser acessadas no Canal do GT de Estágio no Youtube: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLYwfPjNm1RquQon6d7EJdTqRDIHnH6Bhm> Uma outra rede social que foi criada e mobilizada para divulgar o evento, assim como as atividades relacionadas ao GT de Estágio, foi o Instagram: <https://www.instagram.com/gt.estagio.ufrn/?hl=pt-br> Grande parte da memória do evento está disponibilizada nesse canal.

Concomitantemente às Janelas, ocorreu também o que denominamos de prosa na janela, roda de conversa que visava aproximar os/as participantes, a partir de escolhas de temáticas específicas, permitindo que o diálogo se estabelecesse circularmente. O texto escrito a partir deste encontro, em formato de carta aberta à estudantes e docentes dos cursos de Pedagogia e demais Licenciaturas, discute o futuro dos cursos de formação de professores no Brasil, refletindo sobre a Resolução CNE02/2019: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores - BNC-Formação, contextualizando as discussões que têm acontecido no país acerca desse documento e sua implementação.

Ainda na perspectiva de evidenciar a relação entre universidade e escola, o presente dossiê traz um texto que sobre a formação inicial de professores/as no colégio de aplicação, mais especificamente sobre os estágios supervisionados no Núcleo de Educação da Infância (NEI-Cap) da UFRN. O número temático finaliza com um texto sobre o projeto de extensão Círculo de Cultura: Universidade e Escola, que apresenta um balanço da experiência piloto vivenciada ao longo de 2021.

Referências:

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

# Relatos de Experiência



**Janela de Diálogo 01 -  
Centenário de Paulo Freire:  
diálogos entre universidade e  
escola**

*Aliny Dayany Pereira de Medeiros  
Hostina Maria Ferreira do  
Nascimento  
Ramiro Teixeira  
Sandra Macêdo Barbalho*

**01**

O texto aqui apresentado é resultado de um intenso diálogo promovido durante o III Ciclo de Diálogos Universidade e Escola e tem o desafio de apresentar um balanço das discussões fomentadas durante a primeira janela do evento, que tinha o mesmo título desta produção.

As falas apresentadas são resultado daquelas proferidas na janela e foram adaptadas para melhor comunicar por escrito. Desse modo, algumas passaram por um movimento de textualização e outras foram completamente reestruturadas pelas/os suas/seus autoras/es.

O tema da janela, e igualmente destas produções, tem como fio condutor a reflexão acerca da vida e obra de Paulo Freire, e sua interferência direta em nosso cotidiano nas escolas e universidades. Sendo assim, as falas produzidas foram mais do que homenagens ao centenário de Paulo Freire, elas evocaram o sentido de ler, pesquisar e educar seguindo os pressupostos freireanos. Além disso, as apresentações mobilizam a relação direta entre conceitos e vivências, ideias e ações, demonstrando o significado de ler Paulo Freire para intervir no mundo.

Inicialmente, a professora Hostina Nascimento nos convida a pensar a trajetória de Paulo Freire, articulando a vida e obra do professor-pesquisador e destacando os caminhos trilhados pelo Grupo de Estudos e Pesquisa LerFreire. Em seguida, o professor Ramiro Teixeira apresenta como surgiu e vem se constituindo a Escola Estadual Marta Pernambuco, com seus desafios e conquistas, a partir das premissas de uma pedagogia libertadora, com nítida referência às produções de Freire. E, por fim, a professora Sandra

Barbalho encerra as discussões refletindo sobre a presença dos pressupostos freireanos em seu trabalho com projetos na Educação de Jovens e Adultos, na rede municipal de educação de Parnamirim.

Esta produção escrita compila três falas atravessadas por uma concepção comum de educação. A visão apresentada pelas/os professoras/es enxerga o conhecimento para além do acúmulo e aferição de conteúdos e ver as/os estudantes enquanto pessoas que existem, vivem, são seres pensantes e pulsantes, e, por isso mesmo, comunicam, criam e transformam. As três comunicações podem ser entendidas como um tributo à esperança e à continuidade de um fazer docente comprometido com a liberdade.

Aliny Pranto (DPEC/CE/UFRN)

## **POR HOSTINA MARIA FERREIRA DO NASCIMENTO**

Toda a minha formação como professora aconteceu no curso de pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na pós-graduação em educação. E eu trago dessa experiência muito carinho e uma gratidão muito grande por todas as pessoas que contribuíram para minha formação e que permitiram que eu pudesse contribuir para formação de outras pessoas. Então, eu agradeço profundamente e principalmente pela temática que nós temos hoje.

Achei muito interessante que os professores deste grupo, do grupo de práticas, estejam pensando na contribuição de Paulo Freire, a formação de professores e a prática pedagógica. E que essa compreensão se amplia no dia a dia, nas práticas, nos fazeres,

tanto relacionado da formação do pedagogo para os anos iniciais, quanto na contribuição da pedagogia para as licenciaturas. Então, é um campo em que eu me sinto muito à vontade porque é o campo aqui também do qual nós atuamos aqui na Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN).

Gostaria de dizer que o lugar de onde eu falo, a minha experiência de pesquisadora junto ao LerFreire. O LerFreire é um grupo de pesquisa e extensão que existe há mais de dez anos. Através dele, desenvolvemos esses estudos dos quais Aliny estava falando. Da obra de Paulo Freire. Estes estudos começaram na minha formação na UFRN, principalmente através da professora Marta Pernambuco, que foi a minha grande tutora, além de orientadora e professora e grande amiga. E, através desta professora e do grupo ao qual ela está envolvida, que é o GEPEM, eu pude ampliar minha a minha formação em Paulo Freire e pude contribuir para a criação deste grupo que é o LerFreire aqui da UERN.

Eu preparei uma apresentação só a título de ilustração, só para gente dar uma passeada na temática, para ter um contato inicial com essa temática, porque a mesa está muito rica, em termos de prática. Relação entre prática e teoria em termos de práxis. Eu fiquei muito feliz em participar dessa mesa com essas duas pessoas, com Ramiro lá da escola Marta Pernambuco e com a professora da Escola da EJA, Escola Augusto Severo em Parnamirim, porque eu acho que é uma oportunidade de nós problematizarmos essa relação entre o pensamento de Freire voltado à educação popular e o pensamento de Freire voltado à escola.

Vou trazer algumas problematizações que eu acredito que são profícuas para esse momento que nós estamos vivendo e elas vêm no sentido de a gente abrir um debate, sobretudo com quem acompanha a sessão. É essa reverberação que realmente vai promover o círculo de Cultura neste momento, como a professora Rita estava falando, o círculo de Cultura numa perspectiva inovadora. Porque Paulo Freire sempre quis que cada um que aprendesse com ele, aprendesse também a criar e a inovar, então, que hoje seja, dentro da medida do possível e dentro dos recursos que nos estão disponíveis, então, um círculo de cultura.

Eu trouxe um título para essa apresentação que é resultado de um texto que estamos produzindo, eu e o outros professores do grupo LerFreire, sobre o momento, sobre esses cem anos, esse ano tão marcante, que é da comemoração do centenário de Paulo Freire e dos desafios que esse ano e que esse tempo nos provocam. Então, eu chamei de “Educação libertadora em tempos de denúncia e anúncio”. Porque Paulo Freire diz isso: “é preciso que existam juntos a denúncia e o anúncio”. Quer dizer, é preciso que a gente denuncie as irregularidades, as incertezas e situações-limites. Porém, apenas denunciar não é suficiente, é preciso que haja um processo de conscientização sobre essas situações de limites, de maneira que possa esse próprio processo resultar no anúncio de um novo momento, no anúncio da transformação, na possibilidade emancipadora.

Então, eu trouxe alguns pequenos trechos do texto que nós estamos terminando de elaborar. Neste primeiro momento, eu trago

uma reflexão sobre estes cem anos como um momento profícuo para recriar a ebulição política dos que não se conformam apenas em lançar holofotes ao Patrono da Educação Brasileira e colher raios de luz sobre si mesmo, porque neste ano boa parte das pessoas comprometidas com a educação transformadora estão se preocupando em trazer a discussão, as contribuições de Paulo Freire, como a mesa de abertura mesmo falou, e o professor Jefferson especialmente, as contribuições para um momento tão difícil, tão desafiador. De maneira que não seja só... e nem é possível ser apenas a comemoração de um centenário, mas essa comemoração é muito mais do que uma oportunidade que, infelizmente, muitos tomam para jogar raios de luz para si mesmo, para se autopromover.

Eu digo isso porque está vindo uma enxurrada de ações relativa aos cem anos e entre essas ações nós percebemos iniciativas de pessoas e grupos que até então não se interessavam pelo pensamento de Paulo Freire, não traziam ele para a discussão ou muitas vezes o refutavam. Não se pode dizer que é só um grupo conservador que refuta o pensamento de Paulo Freire porque também entre os grupos que estão na universidade há muitos que refutam esse pensamento. Então, eu trago essa primeira fala neste sentido. É um tempo de dificuldade, é um tempo de desafios, que nos estimula a compreender qual é a compreensão que cada um de nós, cada um dos grupos, está trazendo para efetivas transformações coletivas. E aí, essa reflexão precisa ser mais que a reflexão sobre a contribuição do outro, ela precisa ser uma reflexão sobre a nossa própria contribuição.

O LerFreire está constantemente parando

para pensar nisso, qual é a efetiva contribuição que nós trazemos para as pessoas as quais dialogamos. Assim, eu quis marcar o início da nossa fala através desse pequeno trecho e trouxe como imagem folhinhas de um calendário produzido pela Cátedra Paulo Freire da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que foi em homenagem aos cem anos de Paulo Freire. Um calendário que foi lançado este ano, e eu quis fazer uma homenagem à cátedra, porque ela é um dos nossos interlocutores, traz grande contribuição à nossa prática freiriana, de vários grupos que estão aqui no RN, na UFRN, na UERN, na UFersa e no IFRN também. Eu trouxe essa homenagem porque cada folhinha contém um livro de Paulo Freire. E nesse primeiro par estão os livros “Educação como prática da liberdade” e “Pedagogia do oprimido”, que surgiram no início do trabalho de Paulo Freire. Por isso eu destaquei aquele período das décadas de 1950 e 1960 em que havia uma ebulição, uma efervescência, uma emergência de movimentos populares, que estavam comprometidos com as necessárias transformações de uma sociedade cuja democracia era muito incipiente e muito frágil.

Então, a gente já se questiona se há alguma aproximação, alguma similitude, entre aquele momento e o momento de hoje. Se o momento de hoje não está exigindo de nós que tomemos e recriemos essa ebulição, em termos das necessidades do povo brasileiro. E de fortalecimento de uma democracia que também agora está sendo ameaçada. Então, eu destaquei alguns desses grupos como: o Movimento de Educação de Base - MEB, a CNBB, os CPCs, o MCP, lá no Recife, a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, em Natal e as

40 horas em Angicos. Foram movimentos que se desprenderam coletivamente na busca de possibilidades transformadoras que se dessem através da educação, da arte, da cultura. Estou fazendo esse resgate do início do trabalho de Paulo Freire como participante de alguns destes grupos coletivos. Também para fortalecer a ideia de que Paulo Freire não é um ente que veio do nada, um iluminado como muitos querem fazer parecer. Era um professor, um bacharel em direito por formação, que se viu, que se percebeu e se compreendeu muito mais como professor. E, como professor, foi ao povo e através do povo foi compreender as teorias, os conjuntos de teorias, que poderiam contribuir para uma formação efetiva do povo. Sendo o povo, esses homens, essas mulheres, essas pessoas que precisavam e que poderiam estar... ser sujeitos da sua própria formação e da transformação da sua própria vida. Vejam como isso tem semelhança com os dias de hoje.

No segundo conjunto de obras, eu trago aqui as que tanto revelam as experiências de Freire ainda no Brasil, naquela época que eu falava, como o processo, a passagem para o seu trabalho, a sua atuação em nível mundial. Nós sabemos que o golpe fez com que Paulo Freire fosse exilado, desse modo ele passou por vários países e enquanto ele vivenciava experiências de educação popular ele também sistematizava o seu pensamento através de diversas obras. Tem algumas destacadas como: “Ação cultural para a liberdade”, em que ele revela as suas experiências de educação popular desde as iniciais ainda em Recife, em Angicos, estendendo para o Brasil todo. Experiências que foram interrompidas pelo golpe de 1964 e também as experiências que

ele foi desenvolvendo nos países por onde passou. “Cartas em Guiné-Bissau”, em que ele faz um retrato do que eram as experiências do Círculo de Cultura, construídas na Guiné-Bissau. E o conceito de extensão que ele é elaborado através da pergunta, “extensão ou comunicação?”. Ele faz essa pergunta sobre a extensão ou comunicação querendo dizer assim: extensão bancária, aquela que só estende de um que tem, para outro que não tem. Ou extensão comunicativa, aquela que supõe que para que eu doe esse conhecimento, seja o tipo de partilha que for, em primeiro lugar eu preciso conhecer aquele a quem eu estou ofertando, e receber, aceitar aquilo que aquele me oferece e aquela me oferece.

Essas três obras mostram este percurso de Paulo Freire após o golpe de 1964, quando ele foi criando, na sua experiência mundial e que ficou registrada em todos os lugares por onde passou, de maneira que hoje ele é conhecido mundialmente. Às vezes, em algumas situações, até muito mais conhecido e valorizado nos outros países do que no Brasil. Forjada inicialmente em experiências pedagógicas adequadas à alfabetização de adultos, crítica e reflexiva, a proposição freireana não se limitou à mobilização e à agilização desta prática alfabetizadora, mas se comprometeu, desde o início, com uma educação libertadora em seu sentido mais amplo. Compromisso, este, que se consolidou na história da educação brasileira.

Eu trago outra problematização que é: o limitado conhecimento, que muitos têm no Brasil, de Paulo como criador de um método de alfabetização de adultos. Infelizmente, ainda escuto muito isso nas academias. Ainda se fortalece essa ideia do senso comum, este

senso comum pedagógico, de que Paulo Freire foi o criador de um método de alfabetização de adultos, o que reduz extremamente a contribuição de Paulo Freire na sua ideia de educação libertadora, que desde o início, mesmo tendo iniciado numa experiência de educação de adultos e trazendo uma grande contribuição necessária para ela, nunca se limitou só a isso. Então, existe a contribuição de Paulo Freire em praticamente todas as áreas de conhecimento. Nós podemos discutir sobre isso também.

A gente começa a pensar sobre a contribuição de Paulo Freire do seu pensamento sobre a educação popular que aqui se deu no início da sua atuação. A contribuição disso para escola, pelas experiências e ideias que ele começou a organizar em termos de pensar a educação escolar e as contribuições que ele foi trazendo. Então, para ilustrar e homenagear, trago essas três obras que para mim são representativas desse aspecto do trabalho de Freire. “A importância do ato de ler”, onde se amplia a compreensão do conceito de leitura, importantíssimo para se pensar, a leitura e a escrita na escola, ampliando essa compreensão, mostrando que a leitura de mundo precede a leitura da palavra e se alonga na leitura da palavra. Ou seja, não são antagônicas a leitura de mundo e a leitura da palavra. A leitura do mundo antecede e se estende à leitura da palavra, então uma grande contribuição de Paulo Freire é a ideia de leitura, escrita e de letramento, conforme existem muitas discussões e Estudos de textos e livros sobre isso.

Quis trazer também o “Professora Sim, tia não” em que Paulo Freire já faz nesta obra essa discussão política sobre o papel do professor no tempo em que era comum

o não reconhecimento da profissionalização do professor, especialmente do pedagogo e da pedagoga. Então, esse livro traz toda uma contribuição à educação escolar no sentido de fortalecimento da profissionalização e do reconhecimento político do professor e da professora. E, o nosso querido, “Pedagogia da Autonomia”, que está nessa ilustração do calendário da cátedra bem parecido com o meu, é aquele livro que a gente lê tanto que ele fica amarelado, todo marcado e acaba todo desbotado porque a gente tem orgulho, tem carinho, tem um reconhecimento muito grande da síntese que Paulo Freire conseguiu fazer de toda sua obra até então, numa obra pensada para os professores na perspectiva da construção de uma autonomia docente.

É a contribuição que foi se construindo da ideia de educação libertadora, forjada na educação popular e que foi se desdobrando e reverberando na educação escolar, e passa por diversas obras. Eu escolhi essas três para serem representativas.

Eu fortaleço mais o pensamento sobre a contribuição à educação escolar, mas que escola? Que educação escolar? Eu trago essa reflexão sobre a contribuição de Freire à educação escolar. Que escola é essa, que pode ser uma escola considerada como a escola do povo? Apenas feita para o povo ou uma escola pensada pelo povo? E, portanto, uma escola democrática e progressista, que contempla um projeto político pedagógico verdadeiramente originário da realidade local e suas necessidades. E, para ilustrar, eu trago um livro que fala da experiência de Freire em São Paulo como secretário de educação na gestão de Luiza Erundina, a educação na cidade. E trago

um livro que resulta daquela experiência que é “Ousadia do Diálogo”, um livro elaborado pelos professores que participaram da experiência. Professores de universidades, professores de escola, que foram todos chamados para construção, reconstrução da escola naquele lugar, em São Paulo, e a construção de uma dimensão democrática e progressista na educação.

Eu trago esses dois para ilustrar e parto, então, para as nossas experiências atuais, para problematizar justamente isso, o embate de forças entre a concepção popular de escola, partindo da realidade da comunidade em que se insere, e a necessidade de diretrizes institucionais, geralmente impostas verticalmente. Amplia a reflexão sobre o necessário equilíbrio entre a preservação da essência do pensamento freireano e a criatividade autoral exigida para sua continuidade.

Então, quando elaborei esta última parte, eu estava pensando nos interlocutores de hoje, no pessoal da escola, especialmente no da Escola Marta Pernambuco. Por isso, eu trouxe o livro que foi feito em homenagem à Marta: “Práticas coletivas na escola”. E trouxe também o livro produzido pelo LerFreire, um dos livros produzidos para abrir o interesse de quem deseja conhecer alguma coisa das experiências de pesquisa e extensão do LerFreire. É um livro físico e está disponível também em e-book, organizado por professores do LerFreire, que se chama: “Ensino-pesquisa-extensão: perspectivas freireanas”. E acrescento a esta, essas possibilidades criadoras, inovadoras, que surgem agora, que resultam de toda contribuição de Paulo Freire e dela se afunilando para chegar especificamente a cada região, a cada lugar,

cada Universidade, a cada escola.

Trago também a criação da cátedra Paulo Freire no Rio Grande do Norte, que está em curso e que vai poder sistematizar o pensamento e todas as ações que desejarem, freireanas, no Rio Grande do Norte. Então trago aqui, inicialmente, essas reflexões, essas problematizações, no desejo, na esperança, de que elas possam estimular uma conversa bem prazerosa e produtiva.

### **POR RAMIRO TEIXEIRA**

Quando vi que Hostina iria participar, orientanda de Marta Pernambuco, na época que eu era bolsista do GEPEM no Centro de Educação, então passei a reviver meu processo de formação. Eu sou licenciado em Ciências Sociais pelo Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFRN (CCHLA), mas a minha formação extra sala foi no Centro de Educação, ainda quando não havia o novo prédio do Centro construído. Fui buscar esse livro, ao qual sempre me refiro quando eu tenho a oportunidade de falar em formação de professores, do artigo escrito por Hostina sobre a importância da educação popular como meio entre universidade e escola pública, a escola de educação básica.

Eu quero lembrar a importância que este livro teve na minha formação de professor e agora como ele está sendo, de fato, pertinente na minha estrada como gestor de escola pública. É um momento muito bom de lembrar esse meu processo de formação acadêmica de professor. Seguindo, eu trouxe nos slides de apresentação a experiência que nós temos na Escola Marta Pernambuco. A Escola Marta Pernambuco é uma escola estadual, está no seu terceiro ano de funcionamento — foi criada oficialmente

no dia 31 de dezembro de 2018 e começou a funcionar em 2019. Estamos no terceiro ano de funcionamento, dos quais dois são de pandemia, com um desafio para todos, sobretudo para uma escola ainda em construção e já se localizar em um contexto de pandemia, com aulas não presenciais, é bastante complicado, tal qual em outros espaços.

A ideia apresentada aqui, nós estamos experimentando a partir da discussão freireana. A escola do estado foi criada para atender a demanda da população do campo. É construída em um assentamento rural em Ceará-Mirim, cidade distante cerca de 20 km da saída de Natal. E do centro de Ceará-Mirim para escola tem mais 20 km. Então, da saída de Natal, para chegar na escola são cerca de 45 km. Temos professores, lá na escola, que moram em Natal, em Parnamirim, e que se deslocam cerca de 100 km para ministrar aula. Temos desafios enormes.

Qual é a estratégia utilizada para transformar educação bancária em educação libertária? A partir disso, eu vou tentar mostrar o que a gente vem fazendo na escola, quais traços estamos trilhando. Antes de chegar na escola — eu tenho a oportunidade de dizer “eu aprendi isso com Marta Pernambuco” —, como é que eu vou intervir em uma realidade sem conhecer essa realidade? Então, para que eu chegue lá na escola com esse debate, em que contexto a escola está? Contexto de assentamento rural, contexto de uma localização distante de Natal, cuja produção econômica ainda é bastante voltada para a agricultura. É um contexto de luta pela terra em Ceará-Mirim, com um histórico de grandes fazendas de produção de cana-de-açúcar e de monocultura.

Esse processo de monocultura e de grandes extensões de terra chamou a atenção dos movimentos sociais e produziu um cenário local de questão agrária, cujas características básicas são: a concentração de terras, a industrialização do campo, os despossuídos da terra e os movimentos sociais. A escola está inserida em um município cujas características socioeconômicas estão envolvidas na questão agrária. É impossível pensar em Ceará-Mirim sem pensar na questão agrária. O município tem vários assentamentos rurais e isso é um dado extremamente importante para quem vai atuar em Ceará-Mirim, sobretudo na educação. Esse contexto de questão agrária traz o desafio da reforma agrária, a formação de assentamentos.

A proposta de reforma agrária traz, sobretudo, a mudança na estrutura social do campo, de que forma o meio rural está estruturado. A reforma agrária confronta essa perspectiva: como uma grande fazenda de produção de cana-de-açúcar agora tem modificada a sua estrutura organizacional? Quais impactos são causados na população e/ou para a população? Para o campo, nós elencamos alguns desafios, desde compreender as dinâmicas do mundo camponês (se eu vou trabalhar na escola do campo é preciso entender que mundo camponês é esse), até a construção de estratégias coletivas, como estamos buscando na escola parcerias, frente ao desafio de organizar espaço de produção de conhecimento. Como é que o estudante, que está matriculado ali frequentou presencialmente as aulas em 2019 e agora está remoto, vai lidar com esses desafios de se compreender enquanto sujeito do campo? Como essa escola se estrutura, não mais fisicamente apenas, mas também pedagogicamente, na pandemia?

Estabelecemos a escola como centralidade rodeada por um universo de ideias desde a viabilidade da vida do campo, como é que o vizinho da escola, por exemplo, ganha a sua vida trabalhando lá no assentamento, passando pela questão geracional.

Se a preocupação nossa é de compreender como o campo é viável para o pai do estudante, como esse campo será viável para o estudante, como este estudante dará continuidade ao trabalho da agricultura, existem outras possibilidades de trabalho para ele? Nossas parcerias estão articuladas com professores do Centro de Educação, seguindo a confluência entre esses dois espaços: o federal e a educação básica. Temos parcerias com professores do Centro de Educação, do Centro de Ciências Humanas, parcerias com professores do Instituto Federal e com outros professores da própria rede estadual. É uma estratégia da qual não abrimos mão, pois nos permite múltiplos olhares sobre a mesma realidade.

Procuramos desenvolver nossas ações em três momentos pedagógicos: o primeiro momento é o Estudo da realidade, o que a literatura da Educação do campo chama de inventário da realidade, ou seja, é a produção de dados socioeconômicos do contexto onde trabalhamos. Como fazemos isso lá na escola? Os professores produziram um questionário sociodemográfico, os estudantes responderam e, em seguida, realizamos o tratamento dos dados. Percorremos o questionário respondido para entender minimamente a realidade desses estudantes. Esse estudo da realidade nos possibilitou enxergar as principais problemáticas levantadas pelos estudantes.

Então, de posse desse estudo da realidade, seguimos para o segundo momento, organizado entre o trabalho docente, a equipe pedagógica e gestão: a organização do conhecimento. Por exemplo, uma das principais problemáticas locais identificadas foi a questão do lixo, a falta de destino adequado para o lixo. Quando os professores recebem essa demanda, é necessário listar os conteúdos escolares possíveis de serem mobilizados para pensar sobre a problemática do lixo. Como as áreas do conhecimento trabalham os conteúdos escolares a partir dessas realidades, podemos estruturar de que maneiras a equipe de Ciências Humanas, por exemplo, pode abordar as temáticas enxergadas a partir desse questionário, desse inventário da realidade. Então, uma estratégia importante que adotamos foi o trabalho por área do conhecimento, e essa construção não é fácil porque não estamos acostumados. Quando recebemos professores novos na escola, nossa equipe pedagógica apresenta a metodologia de trabalho da nossa escola a partir da legislação, de produções acadêmicas e da literatura da Educação do campo.

A partir desse segundo passo, nos direcionamos para o terceiro: a aplicação de conhecimento, que é de fato a prática de ensinar, e nos deparamos com o desafio da produção de material didático. Ora, se nós temos um déficit importante na educação brasileira, imagina na educação brasileira na zona rural. O livro didático, às vezes, não é compreendido pelos estudantes, por isso, os professores produzem material extra para dialogar com a realidade camponesa. Neste terceiro momento pedagógico, a elaboração de projetos foi um dos caminhos encontrados para viabilizar, muito parecido com o que Hostina nos

provocou com a indagação “quais ações estão conseguindo sair do discurso e se efetivar entre as formações coletivas?” Neste sentido, vou compilar algumas ações realizadas pela gestão, coordenação e professores, nos projetos de parcerias pedagógicas.

A imagem apresentada sobre a visita da Secretaria de Educação na escola, chamamos de topografia do local da escola. O pessoal foi até o assentamento para medir o terreno a ser usado para a construção da escola. A segunda imagem é uma assembleia entre escola e comunidade (e a empresa construtora) para explicarmos o significado desta escola para o assentamento e sobretudo que nome teria a Escola. Então, nós fizemos uma reunião, registramos em ata e levamos para Secretaria Estadual para apresentar o nome escolhido pela comunidade para registrar a escola. A comunidade já conhecia a professora Marta Pernambuco, pois ela já havia realizado alguns trabalhos no local. Então, a prática pedagógica já começou na escolha do nome da escola. As próximas imagens retratam experiências vivenciadas na escola: uma aula de campo em que os professores levaram os estudantes para Natal, para conhecer o Bosque dos Namorados e o Museu Câmara Cascudo; a produção dos estudantes sobre as vivências da escola, com o autorreconhecimento naquilo que produziram ao longo do ano de 2019 na escola nas atividades pedagógicas.

Então, eles se reconheceram fazendo a própria história, não simplesmente como estudante recebendo conhecimento, mas como o sujeito da própria história; a exposição de fotografias de pessoas negras com destaque nas suas áreas de atuação, desde o esporte

até aos escritores negros e escritoras negras que tiveram uma importância para levantar a questão sobre a identidade racial no Brasil. Os estudantes fizeram pesquisa e acharam alguns personagens importantes na história brasileira. E isso é fantástico! Um grupo de estudo produziu uma réplica da escola em Angicos, das 40 horas de Paulo Freire; uma homenagem para os estudantes; uma reunião com os representantes de turma para construirmos o Grêmio Escolar, estão representantes do Ensino Fundamental Anos Finais. Alguns deles inclusive participam atualmente do Conselho escolar; uma homenagem agora para a equipe docente. Os estudantes fizeram um momento para homenagear os professores. A utilização da quadra poliesportiva por escolas municipais, o Arraiá da Escola Municipal acontecia no espaço pequeníssimo e fizemos essa parceria para escola municipal fazer o seu Arraiá na quadra da escola, afinal de contas esses estudantes do município irão estudar na nossa escola estadual. Então, tentamos já fazer uma parceria também com o município de Ceará-Mirim. Uma estratégia que utilizamos foi montar uma escolinha de futebol aos sábados para tentar mobilizar um pouco a comunidade escolar. Parou também em função da pandemia. Procuramos montar estratégias tanto em parcerias pedagógicas, quanto de ordem voltada para o cunho mais social na escola, com muitos desafios, muitas incompreensões, mas também realizações.

### **POR SANDRA MACÊDO BARBALHO**

*Paulo Freire na sala de aula: uma experiência com projetos escolares*

Paulo Freire nasceu em 19 de setembro de 1921, em 2021 completou seu centenário

de nascimento e, quem diria, continua sendo tão necessário trazer sua filosofia da educação para sala de aula.

Reconhecido no mundo todo pela sua pedagogia do oprimido/para o oprimido, no Brasil, neste ano tem sofrido ataques difamadores por parte daqueles que não compactuam do mesmo pensamento libertador do oprimido.

No entanto, em sala de aula ele torna-se mais necessário que nunca. Nosso patrono da educação brasileira não nos deixou órfãos, tem uma vasta bibliografia que nos inspira. Desde *Pedagogia da Liberdade*, passando por *Pedagogia do Oprimido*, *Pedagogia da Autonomia* e entre outros, ele nos situa numa concepção de mundo que deve alicerçar o fazer pedagógico. O professor/professora deve ter como meta no seu fazer um modelo de sociedade que liberte dos grilhões aqueles aos quais conduz sob a luz da pedagogia crítico-reflexiva. Daí a leitura de que o mundo precede a leitura da palavra. É preciso pertencer! Se compreender no mundo! Interpretar este mundo! Olhar sua realidade.

Partindo deste princípio, eu como professora da EJA no município de Parnamirim/RN, na Escola Municipal Augusto Severo, lecionando na turma N1/N2 venho desenvolvendo projetos que possibilitem assegurar o lugar de fala aos estudantes, tratando-os como sujeitos de sua aprendizagem para que reconheçam sua capacidade e através das suas histórias leiam o mundo.

Nesse sentido, apresentei no III Ciclo de diálogos entre universidade e escola uma experiência desenvolvida na turma acima citada intitulada “memórias escritas por várias mãos”, na qual trabalhei a vida e obra de grandes poetas

da nossa literatura como Carlos Drummond de Andrade e Cora Coralina, trazendo suas biografias para que os alunos percebessem as adversidades no caminho desses poetas e sua trajetória na escrita como ponto de inspiração no desenvolvimento de suas próprias escritas. Ao estudarmos principalmente Cora Coralina que tem uma história bem particular de pouca escolaridade, que em idade já avançada (aos 70 anos publica seu primeiro livro de poemas tendo como inspiração sua própria vivência), eles foram soltando suas histórias, trazendo suas narrativas. Até chegarmos ao desafio de grafar no papel a palavra como solução para contar o que estivera “engasgado” por falta desta grafia. A palavra torna-se urgente, então passam a persegui-la para expressar as emoções acessadas pela memória dos momentos outrora vividos. Esse caminho percorrido tem imensa beleza, pois emocionam-se e nos emocionam sendo ao mesmo tempo alfabetizados. Nada mais significativo do que falar sobre si mesmo. Solicitei fotos dos momentos considerados mais importantes para eles para ao final publicar seus livros de histórias. Suas caligrafias foram cobertas por tinta nanquim. A cada semana dedicávamos um dia de aula para escrita e revisão. Construir o texto com coerência, coesão. Encontrar a palavra que melhor se encaixava. Perceber os sons, ver a grafia destas, tudo isso com um ingrediente mágico por trás, chamado emoção. Ao longo deste percurso houveram momentos em que um ou outro queria desistir, batia desânimo. Em outro momento, o orgulho da palavra nova que saía e assim fomos de mãos dadas redigindo o processo. Por vezes, trazíamos o texto de um deles à baila para que todos pudessem contribuir na sua redação.

Este projeto foi desenvolvido em três bimestres, sendo no primeiro realizado o estudo sobre vida e obra de Carlos Drummond de Andrade, no segundo, vida e obra de Cora Coralina e no terceiro eles, os alunos, foram os escritores.

Após esse percurso e mesmo no decorrer destes anos trabalhando com as turmas nível 1 e nível 2 de EJA afirmo e reafirmo que é possível sim desviarmos da educação bancária. Desde que tenhamos como norte a pedagogia crítico/reflexiva. Hoje mais que nunca com tantos ataques sofridos à educação brasileira, torna-se necessário “freirear” a educação, que a leitura de mundo preceda a leitura da palavra em nosso fazer pedagógico e acreditemos que é possível esperar, ou seja, é possível ser agente transformador da realidade trazendo clareza aos olhos de quem vê a realidade como algo posto, intransponível.

# Janela de Diálogo 02 - Ouvindo Freire, EJA e o contexto do ensino remoto emergencial

*Alexandre da Silva Aguiar  
Alessandro Augusto de Azevedo  
Fabíola Dantas*

# 02

## ALEXANDRE AGUIAR

Iniciando a Segunda Janela do *III Ciclo de Diálogos Universidade e Escola*, lembramos o contexto de excepcionalidades que vivemos em função da pandemia do novo coronavírus. Neste momento em que o país já registra um número que supera o meio milhão de pessoas mortas, queremos nos solidarizar com todos aqueles que perderam entes queridos, familiares, amigos, pessoas próximas e, ao mesmo tempo — no contexto de isolamento social em que nos encontramos, respeitando as recomendações sanitárias — nos fortalecer como coletivo diante de tantos desafios que temos sido convocados a enfrentar. Antes de iniciarmos nossa Segunda Janela de Diálogos, queremos alimentar também a nossa esperança de que brevemente possamos novamente estar juntos.

Temos a felicidade de realizar esta Terceira Edição do Ciclo de Diálogos juntamente com a comemoração dos 100 anos de Paulo Freire e por isso elegemos como tema deste encontro a Formação Docente e os Desafios para o Ensino Remoto, com foco nesta Segunda Janela para a educação de jovens e adultos. Pensando nas contribuições de Freire e nos desafios atuais acreditamos que *“a comunicação ocorre quando os dois polos do diálogo se ligam com amor, com esperança, com fé e se fazem críticos na busca de algo, por isso, mais do que nunca é preciso exercitar a fé na humanidade, a confiança na ciência, a Esperança na educação, a contínua luta contra o ódio já que não há diálogo se não há profundo amor aos homens e ao mundo, não é possível a pronúncia do mundo que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda”*.

Nossa Segunda Janela de Diálogos

recebe o professor Alessandro Azevedo, do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do N, pesquisador e militante da área de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Coordenador de Projeto EJA em Movimento, iniciativa voltada para a formação e autoformação de professores desta modalidade. O professor Alessandro está também à frente de outra iniciativa que visa a instituição da Cátedra Paulo Freire no estado do Rio Grande do Norte. Nossa segunda debatedora é a professora Fabíola Dantas, que é professora da Rede Estadual de Ensino, vinculada à décima Diretoria Regional de Ensino da Secretaria de Estado de Educação do RN (DIREC) localizada em Caicó.

Dentre muitas reflexões que nos traz a professora Fabíola Dantas destacamos os desafios de pensar a educação de jovens e adultos nesse contexto remoto, a partir da experiência desenvolvida naquele município com ações que utilizaram o rádio como forma de manter as atividades escolares e os vínculos com esses estudantes da EJA no contexto do ensino remoto e de isolamento social. Além de recuperarem uma experiência extremamente rica na história da educação de jovens e adultos, não só no Nordeste, mas no Brasil, que foram as escolas radiofônicas do final década de 50 e início da década de 60, trazem também essa releitura, essa recriação deste poderoso veículo de comunicação que é o rádio, como espaço de comunicação, de manutenção dos vínculos, nesse contexto de pandemia.

## ALESSANDRO AZEVEDO

Nós estamos em um momento extremamente delicado em que fazer a discussão sobre Freire e a EJA na pandemia se coloca como

um elemento fundamental, se a gente quer de fato trabalhar na perspectiva da democracia, da democratização dos acessos a bens simbólicos, a bens culturais. Se a gente quer a garantia do direito, esse direito básico que é a educação. Eu tenho dito em alguns lugares por onde eu tenho tido a oportunidade de falar que me incomodam muito as celebrações a Paulo Freire as quais vejo em algumas circunstâncias numa perspectiva de olhar apenas para o passado, de celebrar Paulo Freire a partir do que ele pensou e fez, olhando sempre para o passado. O que ele fez no passado foi responder, no tempo dele, a uma questão básica que estava posta no tempo dele, que era a necessidade de se assegurar o direito à educação para todos e para todas. Lá naquela época, ele estava respondendo a esse desafio, e respondeu de uma forma extremamente original, extremamente importante, inovadora, enfim. Então, esse é o desafio que nós estamos tendo mais uma vez. O desafio é no plano da democratização do acesso a bens simbólicos, materiais e culturais, entre eles o direito à educação. Eu estou falando isso em relação não apenas ao público jovem e adulto, que eu penso ser um público para o qual esse desafio está claro, mas também em relação à democracia no sentido de que nós estamos assistindo por aí. Se não associarmos uma coisa à outra, vamos ficar com a falsa impressão de que podemos promover a democracia do acesso a bens, entre eles o direito à educação, sem um contexto de democracia no país como um todo e considerando o conjunto das instituições democráticas. A escola é uma instituição, se ela não for democrática, ela está refletindo algo que acontece fora dela. Então, nós temos esse desafio duplo, lutar pela efetivação da democracia fora

das quatro paredes da escola e no interior das instituições escolares, considerando a escola como um espaço que pode sim ser democrático. E para ser democrático ela não necessita apenas de atitudes democráticas das pessoas que estão dentro dela, mas necessita que as políticas que dão sustentação às suas ações, tenham esse viés, tenham essa percepção de democracia, de garantir o direito à educação.

Nesta pandemia, nós tivemos uma efetiva ampliação dos ataques ao direito à educação dos jovens e adultos que desejam iniciar ou retomar seus estudos interrompidos anteriormente em razão das inúmeras desigualdades sociais que enfrentam. Esse direito à educação por parte de jovens e adultos já vinha sofrendo ataques antes da pandemia. Antes da pandemia nós já tínhamos um decréscimo, por exemplo, da taxa de matrícula na EJA em várias escolas. Essa distância já existia, e quando eu falo essa distância, é uma distância que traz dentro de si vários fatores, tanto do ponto de vista físico como também simbólico. Trata-se também, portanto, de um distanciamento pedagógico, ou seja, perceber que ainda que eles se matriculem, aquela escola vai estar um tanto ou quanto distante da sua dinâmica de vida. Se isso já existia antes, com a pandemia isso se ampliou. A pandemia amplificou várias desigualdades, amplificou, especialmente, as desigualdades sociais e amplificou as desigualdades educacionais. E no âmbito educacional, e no âmbito social, nós temos uma convergência, que é o quê? Qual sujeito, quais são as pessoas, quais são os segmentos sociais que estão no centro dessa interseção entre desigualdade social e desigualdade educacional? Aquelas pessoas que seriam e que são os potenciais

cidadãos e cidadãs de direitos da educação via a modalidade EJA — aqueles cidadãos e cidadãs com baixa escolarização, que vivenciam situações de precarização do trabalho, que não têm direitos trabalhistas assegurados, que vivenciam uma completa imprevisibilidade da sua rotina pessoal por conta dessas precariedades. Uma trajetória de vida na qual os estudos foram continuamente interrompidos, porque são essas pessoas que estão na interseção daquilo que a pandemia aprofundou, a desigualdade social e a desigualdade educacional.

Se a gente não tiver clareza disso, a gente não consegue avançar substancialmente para o entendimento dos caminhos que a gente tem que seguir. Então nós temos isso de uma maneira bastante concreta, nós temos isso de uma forma amplificada em todo o território, e isso amplifica o que já tínhamos, o que já vínhamos assistindo acontecer. Então nos últimos anos, nós vimos essa precarização econômica, essa amplificação das desigualdades sociais. Muitas vezes as pessoas entram no discurso fácil de que essa desigualdade e a crise econômica gerada pela pandemia atingiu a todos, mas a gente sabe que nessa pandemia, muita gente lucrou muito em razão da própria pandemia. A pandemia, ao contrário do que muita gente pensa, não democratizou as perdas, não! Ela as amplificou, ela aprofundou a distância entre pobres e ricos no mundo inteiro. E o distanciamento para com a desigualdade educacional, no sentido do acesso, como eu digo, no acesso ao direito à educação para jovens e adultos, isso também.

Com a pandemia, aqueles jovens e adultos que já viviam numa situação precária no mundo do trabalho, ou de não inserção no mundo do trabalho, aqueles jovens e adultos que

viviam, como eu falei, nessa imprevisibilidade para aquilo que o Bauman chama de vida líquida —. essa vida ligeira, rápida, onde você não se estabelece, você não consegue se estabelecer porque está sempre vivendo dos bicos de empregos temporários insustentáveis —, e que são a demanda potencial da EJA, passaram a viver com mais imprevisibilidade ainda. Do ponto de vista educacional, igualmente.

Essa condição existente antes da pandemia, fez com que esses sujeitos não conseguissem plenamente dar cabo de sua trajetória escolar. Num primeiro momento, em razão dessa impressão de imprevisibilidade da vida, mas também em razão do que eu costumo dizer, que é o desajuste que você vai encontrar na escola em alguma medida, que é o quê? A vida dos sujeitos é absolutamente imprevisível e a escola se organiza de maneira previsível. A vida dos sujeitos é uma loucura imprevisível e a escola se organiza como se eles tivessem as plenas condições de estarem frequentando a escola todos os dias, ou seja, cumprindo uma rotina prescrita pela escola, que na verdade é uma rotina como eu digo previsível, no sentido de que ela segue um conjunto de encadeamentos lógicos de rotinas, inclusive pedagógicas, que os sujeitos efetivamente não acompanham.

E aí nós temos uma forma de distanciamento da escola em relação à vida dos sujeitos antes da pandemia que com a pandemia se amplificou. Eu estou falando no sentido bem geral porque, inclusive, a Professora Fabíola vai trazer uma experiência que mostra uma busca dos colegas professores de EJA, de quebrar esse distanciamento, em quebrar essa lógica, por isso que é muito importante a gente prestar atenção a fala dela a seguir.

Aquelas escolas que não constituíram estratégias, não tinham estratégias, não tinham estabelecido relações de proximidade com esses sujeitos, com a pandemia, elas se viram diante de um distanciamento muito maior. Já ao contrário, aquelas escolas que de alguma maneira haviam construído rotinas, processos em que o acolhimento, a proximidade com os sujeitos era algo alimentado, tiveram menos dificuldade para enfrentar os desafios de buscar o contato, a proximidade, com esses sujeitos, com essas pessoas. Muito recentemente, nós tivemos um evento de formação, promovido pela Secretaria de Educação do Estado, em que nós tivemos a oportunidade de assistir vários professores de EJA relatando como eles lidaram com a retomada das atividades ou como lidaram para a manutenção, vamos dizer assim, de algum tipo de contato com esses jovens e adultos nas escolas que estavam frequentando a EJA. Então, com a pandemia, e mesmo pós pandemia, é um entendimento que eu tenho, nós vamos vivenciar uma situação em que vamos precisar rever, e a pandemia está impondo isso, rever algumas das formas, vamos dizer assim, tradicionais com que a questão da organização da EJA é posta.

A primeira questão, que para mim está muito clara, é a da chamada pública. Para quem não sabe, nós temos uma legislação que começa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que vai alcançar as últimas três Resoluções, pelo menos, do Conselho Nacional de Educação relativas à Educação de Jovens e Adultos em todos os planos. Nessas legislações todas, nós vamos encontrar claramente posta a ideia de que os entes públicos, governo de estado, secretarias municipais de educação

precisam fazer a chamada pública, ou seja, mobilizar os jovens e adultos, que são potencialmente demandantes da modalidade EJA, chamá-los para a escola, chamá-los para virem estudar e mobilizar. Chamada pública é mobilizar, não é simplesmente colocar uma faixa na frente da escola, não é simplesmente você fazer um boca a boca, não é simplesmente você colocar um *card* virtual num grupo de *Whatsapp*, e é também tudo isso junto. É tudo isso, cada uma dessas coisas e tudo isso junto, e você colocar no site Secretaria uma notícia: “olha, tais e tais escolas estão querendo lhe receber, procure uma escola! Venha para a escola!” Por que eu estou falando isso? Porque nós temos um decréscimo de matrícula e a velha forma de pensar a matrícula na EJA, essa forma que é só botar uma faixa, quando muito, na frente da escola, tem sido um dos fatores alimentadores da baixa matrícula. Para se ter uma ideia, vou dar um exemplo relativo ao município de Natal: em 2007 nós tínhamos algo em torno de 12.000 matrículas no Ensino Fundamental na EJA, aqui em Natal. Ano passado, essa matrícula foi de pouco mais de 5.000 – 5.200 e não há quem comprove que o resultado disso é porque houve um enorme aumento da taxa de escolarização entre pessoas com mais de 15, pessoas com mais de 18 anos, que é o público da EJA. Não tem dados estatísticos que mostrem esse espetacular aumento da escolarização entre essas pessoas. Não se trata disso, trata-se sim de uma velha forma, que é não apostar na chamada pública e dentro da escola, e então vem o segundo fator: dentro da escola se manter as formas, os formatos inflexíveis de currículo e de condução das atividades pedagógicas. Esse formato inflexível afasta, exclui, distancia os

sujeitos da escola. Então nós temos isso, e para dar mais uma vez um exemplo de Natal, nós praticamente só temos um tipo de atendimento: os alunos se inscrevem numa escola, ele vai lá e é obrigado a frequentar a escola todos os dias como qualquer aluno, como qualquer estudante criança ou adolescente da chamada escola regular, não há flexibilidade. Inclusive, em razão dessa falta completa de atenção, até a semana passada, havia um movimento dentro da secretaria para fechar turmas de EJA e foi preciso professores e gestores se mobilizarem para combater essa ação que vinha dos setores superiores vinculados à Secretaria Municipal de Educação de Natal.

Então, aquilo que o Paulo Freire fala, da discriminação de uma escola democrática que precisa não discriminar, nós temos que mantê-lo porque há um processo de discriminação daqueles jovens e adultos com mais de 15 e 18 anos que são detentores do direito a continuar os estudos ou iniciar seus estudos que foram interrompidos antes. Nós vemos isso, tivemos isso claramente agora nessa questão com a Secretaria de Educação do Município de Natal, que era a partir da resistência que se esboçou entre professores, as coisas podem mudar. E também tem uma expectativa quanto a isso, em relação ao que foi noticiado sexta-feira passada de um programa divulgado pela governadora do estado acerca do programa “nova escola potiguar”. É um programa que tem vários eixos, pelo menos cinco, se não me falha a memória, mas eu ainda não encontrei, nem nas falas da solenidade — eu a assisti pelo *YouTube* —, indicadores de que esse público, jovem e adulto, esteja de fato sendo visto, observado, no conjunto desse

programa. Para não dizer que não foi falado em jovens e adultos, tem um eixo que se refere à alfabetização deles, mas a EJA não se resume à alfabetização de jovens e adultos, todos nós sabemos disso.

Inclusive, no programa que foi lançado sexta-feira pela governadora, pelo contrário, nós temos em cada eixo daquele, temos ali a possibilidade de colocar EJA de maneira muito forte. Por exemplo, um dos eixos é das escolas, dos institutos estaduais de educação, tecnologia e ciência como são os IFs. Esses institutos, eles precisam sim estar abertos também para esses jovens e adultos que querem adentrar no mundo do trabalho numa outra condição, um outro eixo desse programa é o da formação inicial e continuada, os professores das redes precisam de formação continuada, não é evento de formação como a gente tem visto por aí, todo ano tem um evento de 3, 4 dias. Não, a gente precisa de formação continuada, atividades que aconteçam um ano inteiro, formando os professores porque eles não tiveram formação quando passaram pela universidade. Um outro eixo que tem, que é a questão da informatização, os nossos estudantes de EJA, eles não têm condições de acessar internet e de dar conta das atividades e precisam ser incluídos. E mesmo na alfabetização, a inclusão desses sujeitos não pode ser apenas repetindo o que aconteceu em Angicos, porque o mundo mudou, até Angicos mudou, nem pode ser apenas na perspectiva de apropriação do código escrito. Temos que pensar em um projeto que seja bem mais amplo. Então, esses desafios estão colocados e eu vou fechar citando uma frase que é de um grande poeta Paulista que eu gosto muito. Eu passei essa pandemia lendo, pelo menos, dois livros dele,

Sérgio Vaz. Inclusive em uma outra atividade eu trouxe um poema dele. Hoje eu vou trazer só uma frase que eu acho bastante interessante. Ele diz assim: “Se você faz tudo sempre igual, é seguro que não se perca. Mas é possível que você nunca se ache.” Então, a gente precisa começar a se deslocar em determinados lugares para poder promover o direito à educação para todos e uma escola democrática como dizia Paulo Freire. E desde já, eu já vou antecipando, o que nós vamos ouvir de Fabíola, em certa medida, porque ela vivenciou uma experiência que representa esse deslocamento, essa busca por se achar, não fazer tudo sempre igual. Então, eu quero agradecer imensamente a confiança depositada pelos meus colegas do Centro de Educação, do GT de Estágio, e me colocar para o debate assim que nós terminarmos o circuito das falas. Muito obrigado.

### **ALEXANDRE AGUIAR**

Como integrante da Área de EJA do Centro de Educação da UFRN, juntamente com o Professor Alessandro, e lembrando do foco deste III Ciclo que é a formação docente, eu gostaria de reforçar este desafio trazido pelo professor, que vivemos no âmbito das Universidades, que é pensar a formação inicial dos futuros profissionais da educação olhando para essa modalidade. Lamentavelmente, olhando para o conjunto das licenciaturas, nós temos hoje componentes voltados exclusivamente para a EJA apenas no curso de pedagogia. Isso é algo que nos frustra porque gostaríamos que essa formação pudesse estar sendo dada, discutida em todas as licenciaturas, ou seja, pudesse fazer parte do processo formativo de todos aqueles que vão assumir a educação básica.

### **FABÍOLA DANTAS**

Primeiramente gostaria de agradecer a oportunidade de participar deste III Ciclo de Diálogos Universidade e Escola com este tema tão instigante: formação docente e os desafios de um ensino remoto. É uma oportunidade importante de dialogar com vocês sobre como nós estamos nos reinventando nesses tempos de emergência e ao mesmo tempo dialogar sobre a essencialidade de Freire nesses tempos tão difíceis, e como o seu pensamento tem nos permitido esperar e visualizar os inéditos viáveis em meio às situações limites. Então, o primeiro programa “EJA em ação” foi ao ar no dia 15/04/2020 pelas ondas da Rádio de Educação Rural de Caicó 102.7 FM. O próprio nome do Programa foi inspirado no livro “Medo e Ousadia” de Paulo Freire, em que diante do medo, somos convocados a nos mobilizar e não a paralisar. Então foi uma iniciativa da Assessoria da Educação de Jovens e Adultos, na época em que eu estava à frente desta iniciativa na Décima Diretoria Regional de Educação, Cultura e Esportes aqui no município de Caicó apoiada pela Fundação Sant’Ana e pelo Governo do Estado. E foi um momento de muita emoção, diante das incertezas impostas pela pandemia. No primeiro Programa EJA em Ação, nós tivemos como participantes o Bispo Diocesano, que é diretor geral da Fundação Sant’Ana, um representante da UNDIME, e o professor Getúlio Marques, dando início às nossas atividades no dia 15 de abril.

Lembro que em 18 de março, as escolas fecharam. Dias antes, nós elaboramos um projeto sobre a covid-19, recém surgida na China, para sugerir às escolas de que forma a gente poderia estar trabalhando essa temática,

sem acreditar, talvez ingenuamente, na força da transmissibilidade do vírus que chegaria a nós tão rápido, se transformando em uma pandemia. Então foram expedidos, no decorrer daquele ano, vários decretos e portarias pelo Governo do Estado tendo sido a portaria 184 a que instituiu o ensino remoto no Estado do RN.

Então os professores começaram a se movimentar, buscando formas de chegar aos estudantes, mas nós da EJA estávamos no “escuro”. Cientes de que não seria tão simples continuar com os processos escolares de jovens, adultos e idosos imersos em várias situações de interdição sem o aparato tecnológico, internet que viabilizasse o ensino remoto, que até então era a única alternativa pensada. Então desafiada pela SEEC (Secretaria de Estado de Educação Cultura e Esporte), pela SUEJA (Sub-coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos) e pela própria diretoria da DIREC, eu fiz uma viagem ao tempo orientada pelos caminhos que Freire me conduzia. Logo eu lembrei da experiência do MEB (Movimento de Educação de Base) que houve aqui em Caicó, por volta dos anos 80 até 90, porque a minha irmã, Graça Dantas, trabalhava nesse movimento. Então eu pensei em fazer algo parecido com os recursos que nós dispomos hoje, não apenas com rádio, mas com as redes sociais para também atrair os jovens e os adultos que tivessem acesso e se sentissem mais atraídos por estes canais. Então com inspiração no trabalho desenvolvido pelo MEB, com as premissas da educação emancipatória de Freire, o uso do rádio, meio de comunicação de massa no Seridó, das novas tecnologias — redes sociais e aplicativos — e da rede colaborativa formada por professores, estudantes, pessoal das escolas da DIREC,

profissionais autônomos, artistas populares e outras pessoas que se sensibilizaram com a iniciativa do programa, tecemos as redes que resultaram no Programa “EJA em Ação”. Nossa finalidade de início era alcançar os estudantes, portanto tínhamos fins humanísticos. Com a consciência do fantasma que nos assombra ano após ano do abandono e da evasão escolar, o nosso desafio era evitar que isso acontecesse para que essas pessoas não passassem mais uma vez por exclusão e que tivessem apoio emocional nesses tempos.

Então, fundamentados nos documentos expedidos pelo Estado, nos reunimos com professores e profissionais das escolas para apresentar a proposta. O sentimento de solidariedade e colaboração fazia daquele momento um marco, pois não estavam apenas os professores de uma escola, mas 80 profissionais de 19 escolas da EJA que faziam parte da décima DIREC. Nesse movimento, trouxemos também para os “Círculos de Cultura Virtuais”, além dos atores já mencionados, o Instituto Paulo Freire, de São Paulo, as Universidades Federal e Estadual do Rio Grande do Norte, o IFRN, a SUEJA, nomes como Miguel Arroyo e a própria governadora do Estado, a Professora Fátima Bezerra. Nós reinventamos Freire no programa EJA em Ação partindo de suas premissas dialógicas e problematizadoras da realidade, potencialmente freireana, iniciamos a produção do projeto.

Com conhecimento da realidade dos estudantes, escolhemos o primeiro tema gerador, que era a influência do rádio na educação do Seridó, e logo em seguida, evidenciamos o tema da própria pandemia. O trabalho inter/transdisciplinar acontecia na superação dos

espaços físicos das escolas e na relação dialógica entre professores de escolas em que se pensava o que e como abordar os temas no âmbito de sua disciplina curricular, saindo da caixa, transpondo o que antes era talvez impossível na cabeça de alguns. Então dessa maneira, começamos a capturar o movimento de tessitura de redes de conhecimentos, onde todos tinham uma contribuição a dar e não existia aquele saber maior ou mais especial que outro. Nisso, valorizamos os diversos saberes, dando voz e vez ao *homem ordinário*, como diria Certeau, na ocupação do lugar protagonista do programa — ou seja, os professores e estudantes estavam produzindo diretamente o programa, tecendo currículos. A solidariedade e o diálogo de cada área em que nós estávamos trabalhando, cada área de atuação onde se pensava a melhor maneira de abordar os assuntos e os encaminhamentos que seriam sugeridos aos professores e estudantes que ouviam ou assistiam aos programas pelas redes sociais ou pelo rádio; a problematização da realidade que incitava a criticidade realizava o movimento de aproximação do conhecimento científico construído historicamente, e outros conhecimentos imersos nesses cotidianos aproximando a escola da realidade de cada estudante, fazendo sentido continuar estudando. Portanto a oportunidade, a equidade e a humanização se conjugavam no círculo de cultura virtuais, na superação de qualquer hierarquia entre professores, estudantes ou qualquer outro ator inserido no contexto. O movimento circular do organograma demonstra superação da hierarquia, então a gente se divide em grupos apenas por logística, porque precisamos saber quais as atribuições de cada

um no processo de planejamento e execução do programa, inclusive ao idealizá-lo. Eu também produzi um manual com perguntas e respostas, o mais didático possível de como poderia ser a fundamentação dessas nossas ações para que a gente não se desviasse dos princípios freireanos e voltássemos ao modelo tradicional de currículo prescrito e regulatório.

Então o manual foi produzido, não no sentido de prescrever o que deveriam fazer, mas como *suleamento* [termo utilizado por Freire contra a concepção nortecêntrica] das nossas ações, para que a gente não se perdesse ou se sentisse tentado a voltar a seguir um currículo prescrito que tanto tem causado exclusões. Então os círculos de cultura virtuais aconteceram em três momentos, sendo o primeiro momento de planejamento, no qual os professores conversavam entre si na tessitura do programa a partir de e com as expectativas dos estudantes.

É importante ressaltar, infelizmente, que a gente não conseguia promover a participação dos estudantes no ato do planejamento do Programa. Isso foi uma aposta. Um ou dois participaram de maneira pontual, ainda muito tímida, mas esse é um dos desafios que nós ainda temos que superar, porque o Programa continua. Então, nós tínhamos esse instrumento para registrar esse planejamento, que também seria utilizado na próxima etapa, no próximo círculo de cultura que era o da avaliação. Então um grupo se reunia mais uma vez no movimento de ação, reflexão, ação para aprender com as potencialidades e falhas do Programa planejado e desenvolvido, onde só depois eu pude compreender ser um procedimento de autoscopia, de autoformação. Os encaminhamentos eram sugeridos para

que os círculos de cultura continuassem nas salas de aula virtuais com aprofundamento das temáticas e elaboração de atividades. Aos que acompanhavam apenas pelo rádio, teriam acesso às apostilas que auxiliariam nesse movimento. Então no momento que os kits de alimentação eram entregues, as apostilas também iam junto para facilitar esse acesso.

Havia sugestões de atividades interdisciplinares, na tentativa de integralizar os conhecimentos como resistência contra hegemônica. Então, em vez de fragmentar em disciplinas, buscamos uni-las para que o estudante conseguisse enxergar naquela atividade todos aqueles componentes curriculares, aquelas disciplinas que antes eram dadas de forma fragmentada por espaços-tempos determinados: terminavam uma aula, começava outra, então guardávamos Matemática na caixinha para abrir a caixinha de Geografia. E a gente tentou, com o Programa, superar essa compartimentalização que a lógica moderna ocidental traz tão forte na escola.

Foi orientada a criação do portfólio que auxiliasse no momento avaliativo como maneira de promover a avaliação de aprendizagens e a preocupação com a contabilização da carga horária dos profissionais envolvidos. Esta parte ficou mais a cargo da gestão da Regional, porque os professores realmente tinham, e com razão, a preocupação de saber como seria contabilizada essa carga horária deles no Programa, já que exigia realmente pensar esse currículo, praticar esse currículo, avaliar tudo o que era feito para que a gente pudesse realmente ter ciência do que a gente estava fazendo junto com os estudantes nessa nova forma de atuar.

Apesar de termos só um ano de Programa,

já conseguimos visualizar algumas questões nos resultados que temos hoje: a construção de currículos *praticadospensados* protagonizados por professores e entre professores e estudantes na busca incessante do *ser mais*, por humanização, currículos potencialmente emancipadores; o modo de dar visibilidade às questões sociais e problematização da realidade que se configura em aprendizagens críticas, onde abordamos muitos assuntos que se relacionam com o racismo estrutural, preconceito, questões LGBTQIA+, outras temáticas ligadas ao mundo do trabalho, à exploração, à situação de opressão, e a luta dos movimentos sociais com participação ativa dos estudantes por áudios ou na própria bancada do rádio dialogando conosco nos círculos de cultura dentro daquele espaço.

Também tivemos a diminuição do abandono escolar e alcance de estudantes mais distantes. Temos registros de um estanque na sangria de evasões e de uma tímida, mas significativa expansão da modalidade, aqui especificamente no Seridó, cerca de 100 novas matrículas na rede estadual em tempos de pandemia no ano de 2020. Então também tivemos a possibilidade de sonhar com a continuidade do Programa como uma nova forma de atendimento na EJA no Rio Grande do Norte, uma política assumida pela governadora e pela própria Subcoordenadora de Educação de Jovens e Adultos no Estado que afirmaram isso em um Programa exibido em maio deste ano. Então existe essa possibilidade animadora de que o governo já planeja ações que viabilizem a nossa continuidade e a expansão dos programas de rádio em todo o estado do Rio Grande do Norte. Também tivemos um

alcance nacional: fomos notícia em jornais, revistas, em site, falando sobre essa iniciativa, então foi bem interessante e bem importante para a gente. E novas matrículas na modalidade e alcance de outros estudantes e ouvintes. No início pensávamos em atingir os estudantes das 19 escolas e para nossa surpresa chegamos a uma parte do Seridó bem mais abrangente e também nas cidades circunvizinhas na Paraíba. Alcançamos a zona rural na sua totalidade garantindo a continuidade dos estudos dessas pessoas como uma estudante que nós temos com deficiência visual, moradora da zona rural do município de Timbaúba dos Batistas que também protagonizou esse Programa.

Agora é importante também frisar, como o professor Alessandro falou que o programa de rádio foi uma experiência, foi uma ferramenta pedagógica nesses tempos de pandemia. As escolas não foram obrigadas a aderir a esta iniciativa, elas se reinventaram também de outras formas, através de apostilas, podcasts, em outras questões tecnológicas que acreditavam que chegava mais próximo ao seu estudante. Então em momento nenhum a gente trouxe uma imposição, nem trouxe uma obrigatoriedade para essa participação. Inclusive agora com a volta às aulas neste formato ainda híbrido, com momentos presenciais e remotos, a gente enxerga uma potencialidade muito grande do Programa onde os professores podem assistir junto com os estudantes aos programas dentro de sala de aula e continuarem a problematização a partir do programa de rádio. E vemos sim a possibilidade de continuar o programa além do contexto remoto como uma forma de alcançar aqueles potenciais estudantes que não podem vir presencialmente à escola, seria uma ferramenta

para aqueles estudantes que participam da banca, dos exames permanentes nos CEJA's, que apenas adquirem material, estudam em casa e fazem as provas, sem ter nenhum aporte docente. Muito obrigada pela oportunidade. Estou aqui disposta para o debate.

### **ALEXANDRE AGUIAR**

Parabéns, é um trabalho muito rico, interessante, e acho que responde muito sobre a questão desses a repaginação, da releitura do pensamento freireano e traz também para nós uma reflexão nesse mundo tão voltado para as redes sociais, computador, a internet. Essa releitura e ressignificação também do rádio, e da sua importância em comunidades como a que você cita no Seridó. E a capacidade de extensão dessas ações.

Temos algumas perguntas que são mais gerais, que podem ser respondidas por você e pelo professor Alessandro, e outras que são mais específicas para cada um.

Uma questão mais geral é que ao tratar da educação de jovens e adultos, sabemos que estamos falando de sujeitos com histórico já de negação de direitos e com marcas de desigualdades muito fortes — jovens, adultos, negros, periféricos, mãe de família em situações que muitas vezes concorrem com a sua presença na escola. Então, nós dissemos isso de modo geral da educação, que o contexto de pandemia ampliou essa desigualdade. Queríamos que vocês trouxessem um aprofundamento sobre essa ampliação no contexto de uma modalidade já marcada por tantas desigualdades, por tanta dificuldade, tantos desafios. Essa é a primeira questão que eu acho que serve para os dois. A segunda questão é relativa aos contextos

de sala de aula na educação dos jovens e adultos que, historicamente, são marcados por momentos de maior atenção, acolhimento, afetividade, situações que muitas vezes levam o professor a considerar a especificidade desses sujeitos e a necessidade de focar a relação de ensino- aprendizagem em outras dimensões também que passam por isso, pelo afetivo, pelo cultural e tudo mais. No contexto da pandemia, me parece que as ferramentas, que de um modo geral estão sendo utilizadas, tornam essas relações muito mais frias, muito mais distantes. Nós como professores temos vivenciado esse desafio de falar para uma tela com várias letrinhas onde tem 40 pessoas que não sabemos exatamente se estão nos ouvindo ou não. Então as relações se tornam mais frias. Nesse contexto que a professora Fabíola fala, da importância da rádio para as comunidades às quais essas experiências chegaram, queria que você falasse um pouco, Fabíola, o quanto que o rádio ainda carrega essa dimensão da afetividade. Sabemos que os programas de rádios costumam citar nomes de pessoas da cidade, situações de morte, de comemorar ações, o quanto isso se aproxima dessa dimensão mais afetiva e cultural que a EJA tenta resguardar. E a última pergunta vai diretamente para Alessandro, que na sua fala fez uma relação entre comunidade escolar e família, então que você pudesse aprofundar um pouco mais essa discussão nesse contexto de pandemia, quais os desafios que se colocam especificamente nessa perspectiva de maior integração entre escola, professor, aluno e comunidade?

## **FABÍOLA DANTAS**

Os desafios são muitos, realmente, mas um primeiro passo que precisamos ter em mente é aceitá-los. Reconhecer a realidade como ela é, os desafios que nós temos à frente, e pensar de uma forma de subverter tudo isso, de lutar contra, de marcar essa militância, até porque a EJA é muito mais do que um direito à educação, ela marca essa questão realmente de arrancar cada direito que é necessário para que todos, todas e todes tenham acesso a esta educação que não pode ser de qualquer forma, tem que ser uma educação de qualidade, que seja garantida essa especificidade. A diversidade dos estudantes de EJA dentro desta escola, que muitas vezes é monocultural, pensa só em uma forma de cultura, ela desvaloriza as outras, e como Freire bem coloca, a escola tem que ser democratizante e democrática com a participação de todos. Nesse sentido, a questão do acolhimento é essencial, não enxergando o estudante da EJA ou a estudante da EJA como coitado, aquela pessoa que está vendo ali, que já é muito sofrida, mas como um sujeito de direitos, que está ali para aprender e para se inserir nesse mundo escolar, formal, tendo seus conhecimentos de mundo sendo considerados, valorizados dentro desse contexto, dentro desses currículos. Então a questão do acolhimento e da amorosidade não apenas do professor, mas por parte de todos e todes que fazem a escola, do porteiro ao gestor, é essencial para que ele se sinta acolhido, ele encontre sentido nessa escola e que se faça relações de afetividade, laços amorosos como Freire muito bem diz. Então que a gente não tenha medo de ser amoroso dentro da escola, de chegar mais perto.

E nos tempos de pandemia, como professor Alessandro bem coloca, isto se

escancarou, se ampliou, foi colocado uma lupa dentro para se visualizar esses problemas sociais e educacionais que estavam um pouco velados por uma falsa democracia que se propaga dentro das escolas. Então o rádio trouxe sim esse aconchego aos estudantes da EJA, porque todas as casas aqui em Caicó, aqui no Seridó tem rádio e aquelas que não têm, o celular fez essa função. Todo o celular, até um mais simples, utilizando o cabo dele, se transforma em rádio, o fone de ouvido se transforma em uma antena, então ele consegue captar a 102.7. Sempre fazemos questão de mandar um abraço para aqueles estudantes que estão ouvindo, aqueles que estão participando pelas redes sociais, para as escolas da EJA que estão ali, mesmo que não tenhamos certeza se os estudantes estão ali ou não, mas que também valorizamos, também mandamos aquele abraço. Também, de ler os comentários dos estudantes, dos professores no Programa para que esse movimento se aproxime o máximo possível desse estudante.

Inclusive aconteceram algumas coisas engraçadas por aqui. Certa vez, eu fui ao comércio — muito pontualmente porque eu também estou em quarentena —, quando eu fui falar uma pessoa que estava lá disse: “você é Fabíola do *EJA em Ação*, eu te escuto todos os dias”, não era estudante da EJA, mas que revelou ter vontade de voltar a estudar a partir da iniciativa do programa de rádio. Ela disse: “eu vi que eu sei muita coisa, então posso estar voltando para a escola...” e a gente faz esse convite. Então o programa também tem trabalhado, professor Alessandro, nessa busca ativa de chegar perto desse estudante ou daquele potencial estudante e motivá-lo para voltar, inclusive em relação a formação

continuada, nós também proporcionamos, estamos um pouco parados agora, mas vamos retomar esse movimento, porque os professores não conhecem Paulo Freire, ouviram falar, mas não conhecem em sua maioria, muito menos praticam suas ideias. Então precisamos realmente trazer Freire, quem é Freire, o que ele fez, qual seu pensamento e como ele nos afeta diariamente dentro dessa realidade pulsante que é o cotidiano da educação de jovens e adultos.

### **ALESSANDRO AZEVEDO**

Em relação à pergunta que foi enviada sobre a questão da afetividade e também a questão do acolhimento por parte das escolas. Bom, em relação a afetividade como um processo de minimização da frieza dos ambientes remotos, uma coisa que me parece muito clara, no caso da EJA, na maioria das vezes, a escola já era um ambiente frio. Aliás ela era só um ambiente quente no pátio, onde os alunos estavam ali reunidos, fazendo suas brincadeiras, suas conversas, tanto que na EJA, a gente tem um fenômeno muito interessante que é o estudante ou a estudante que vai para a escola, mas não vai pra sala de aula. Fabíola certamente sabe disso porque lá no Senador Guerra, além do pátio que atravessa a escola, ainda tem uma praça do lado, então uma parte dos alunos fica dentro da escola em um pátio lindo, um jardimzinho maravilhoso que tem lá no Senador Guerra em Caicó, mas também vai para a praça ao lado. Então na escola, eu gosto sempre de trabalhar com a ideia e eu tenho pensado sobre isso, preciso arranjar um jeito de escrever, da matrícula como encontro. A matrícula é um encontro “*sedutivo*”, vamos dizer assim,

para não trabalhar com a ideia de sedutor e dar uma conotação sexualizada, mas são encontros “*sedutivos*”. O que é que eu estou chamando de encontros “*sedutivos*”: tem alguém desejando, é o encontro de dois desejos (ou deveria ser), o desejo da escola de querer interagir com aquele sujeito, com aquelas pessoas, e o desejo das pessoas de interagir com a escola. Então a matrícula, no meu entendimento, ela condensa esse encontro de desejos, por isso que eu falo de sedução, porque certamente a escola precisa ser sedutora, seduzir a pessoa que quer se matricular, e a pessoa também precisa se sentir motivada a seduzir aquela instituição para que ela de fato interaja de maneira sadia. E porque eu estou falando tudo isso, porque olha só o que aconteceu em Caicó — e foi muito importante todos os elementos que a Fabíola trouxe. Aquelas pessoas lá em Caicó já sabem que não precisam ir à escola, e até podem se quiserem, mas pensaram em um jeito de estudarem lá na pandemia, pensaram em um jeito delas estudarem sem que precisassem ir para a escola ou só fossem eventualmente para pegar um trabalho ou coisa parecida. Ou seja, para aquelas pessoas, a escola estava pensando nelas, então em alguma medida elas estavam sendo acolhidas. Um dado que a Fabíola trouxe, que é muito significativo é que houve aumento de matrícula na virada da pandemia, é verdade que foi um aumento pequeno, mas talvez, se for pegar o histórico para trás, talvez não tenha tido tanto aumento como teve em 2020 para cá. Podemos debitar na conta do programa? Não tem como dizermos que foi isso, mas é muito significativo, é um indício que precisamos investigar, ou seja, as pessoas ficam sabendo, “tem gente pensando na gente, inventando

um jeito de fazer a gente estudar, mesmo que a gente não possa ir presencialmente para a escola por conta da pandemia”. Certamente, quando a pandemia passar, quero crer e é o algo que está muito claro, vai ter um novo crescimento de procura, alguns certamente vão querer só estudar nesse formato do rádio, muito certamente, porque na rotina imprevisível deles, ou mais imprevisível do que os outros, o rádio pode ser uma alternativa, para aqueles que não têm essa rotina tão imprevisível ou podem conciliar, por conta até do tamanho da cidade, ir para escola e trabalhar e viver etc. Abrimos, portanto, a discussão sobre a flexibilidade ou a diversidade de atendimento. A pergunta que foi feita sobre as formas de acolhimento, essa experiência nos dá um exemplo disso, a escola dizendo “Eu estou aqui me virando e me repensando para poder trazer você para a escola, porque eu estou atento ao que você está vivendo, você está isolado, sem poder se relacionar, nós também”. Então, formas de acolhimento, no ponto de vista da matrícula, é um caminho e tantos outros.

Por exemplo, já tentando responder uma das perguntas, na hora que aquela mãe ou aquele pai vai matricular o seu filho ou sua filha é uma forma de acolhimento, a secretária da escola ou sistema, enfim fala “Qual a sua escolarização? Você está a fim de vir estudar aqui? Você vai estudar aqui, pode ser positivo para você ajudar seu filho ou sua filha nos trabalhos da escola, nós estamos a fim de fazer isso, nós queremos ajudar você”. Se a escola se coloca nesse sentido, ela já está exercitando o acolhimento, outras formas de acolhimento que tem a ver com a escola mostrar que se importa, que se preocupa com os sujeitos. Eu

conheci uma escola, antes da pandemia, que percebeu que havia uma grande quantidade de sujeitos da EJA que eram desempregados, e claro, muito pobres não tinham condição de estar divulgando os seus serviços, as suas habilidades profissionais e a escola montou, não apenas um painel na escola onde tinha o nome da pessoa, o que ela sabia fazer, o telefone para que alguém, que necessitasse daquele serviço, entrasse em contato. Como uma das atividades, a professora de língua portuguesa foi fazer cartazes com esses mesmos conteúdos para distribuir no bairro ao redor da escola. Então, a escola bancou a xerox, em cada poste no bairro daquela escola tinha lá, fulano de tal, “estudante de EJA da escola tal, presta tais serviços”, telefone tal. Na hora que a escola faz isso, o pessoal faz “tá aí, um pessoal que é meu aliado”, na hora que a escola deixa o portão aberto após às sete e quinze para permitir que aquele aluno, que seja trabalhador, possa entrar sem ter que se submeter a uma rotina, muitas vezes humilhante, de pedir ao vigia para falar com o diretor, com o professor fulano de tal, “diga que eu estou aqui fora para entrar”. Tudo isso aí nós estamos falando de acolhimento, e vamos combinar, é algo que é pouco trabalhado no âmbito das formações, inclusive formação dos gestores, não só na formação dos professores, mas também na formação dos gestores que atuam em escolas de EJA, que são formados como estudante da EJA fosse um estudante como a criança e o adolescente que atende de manhã e de tarde. Não é! Então a própria escola tem que se repensar, inclusive no ponto de vista do regimento e na lógica da afetividade.

Para fechar a minha fala, eu acho que um cuidado é muito importante, a Fabíola

tocou nesse aspecto, não transformar esse baixo nível de afetividade que essas relações intermediadas pelos dispositivos eletrônicos podem provocar, e mesmo a distância que os estudantes têm da escola, não pensar nessa baixa afetividade em algo que transforme o processo pedagógico em apenas um cuidado psicológico. Eu me lembro que quando estava no início da pandemia, havia uma discussão entre colegas professores “Porque o momento agora é do acolhimento, do afeto”, eu também acho, mas não podemos substituir, não podemos transformar um processo pedagógico apenas em um momento de troca de dramas psicológicos. É muito importante que haja um espaço para esse tempo de desabafo, esse tipo de exposição, mas que isso não concentre o foco das atividades. Porque, por exemplo, na pandemia as pessoas não têm que ser apenas acolhidas no sentido de acalentadas pelas perdas, elas também têm que ser acolhidas no sentido de saber o significado dessa pandemia, por que que ela aconteceu, qual os efeitos, o que está por trás dessa pandemia que no fundo é a nossa relação, é um projeto civilizatório de relação depredadora com a natureza. Então isso também precisava e deve ser posto, se não a gente fica reforçando um coitadismo que muitos de nós aprendemos a cultivar, do ponto de vista da nossa formação pedagógica, como professor na hora que encontra o pessoal da EJA, “ah, os bichinhos, os coitadinhos, os que atrasaram”. Ou seja, você tem visão negativa, “coitadista”, infantilizada, e fecha com um acolhimento que é mais psicológico do que pedagógico. Então, penso que a gente tem tudo isso como desafio, e é desafio de formação, porque de fato as nossas universidades não conseguiram ainda

construir uma consolidada e efetiva cultura de formação que faz com que aquele nosso estudante ou aquela nossa estudante, quando saia da universidade, se sinta plenamente em condições de dar conta de uma escola de educação de jovens e adultos. Infelizmente, ainda não conseguimos isso.

## **FABÍOLA DANTAS**

Gostaria de complementar, trazer uma reflexão além do que o professor Alessandro falou: quando a escola deixa, é até um apelo que ele faz, deixa a porta aberta depois das 19h15min, também que ela deixe as matrículas abertas de forma permanente para os estudantes da EJA. Quantas e quantas escolas ligam para mim perguntando “eu posso matricular hoje um estudante da EJA?”, e eu digo “qual impedimento, gente?”. Então as escolas também excluem quando elas não garantem um acesso, então é uma coisa que a gente precisa repensar.

Em relação ao material didático, como eu coloquei na minha apresentação, os programas tiveram uma participação ainda muito “no verniz” do estudante da EJA, nós apostamos que eles iriam realmente estar nos círculos de cultura no planejamento, na avaliação de uma forma mais incisiva, falando sobre suas perspectivas, seus conhecimentos, mas infelizmente, eu acredito que provavelmente seja até produto desta cultura que nós temos de deixar o estudante um pouco ou muito em uma hierarquia muito a abaixo, onde ele não se sente nem capaz de estar ali junto com os professores. Estamos tentando romper com essa ideia, esse preconceito, essa visão horrorosa que vem sendo construída dessa verticalidade das relações, para uma relação horizontalizada. Por isso que o organograma veio

de forma circular, para mostrar que não existe uma hierarquia. Então ainda não conseguimos trazer esse estudante para perto como a gente deseja, para ele se reconhecer como construtor de conhecimento e de conhecimento legítimo, validado. E para construção, para tessitura, para formulação das apostilas, os professores que participam do círculo de cultura daquelas discussões estavam produzindo as apostilas, sem essa participação efetiva do estudante que era justamente o que gostaríamos que acontecesse, inclusive pensamos no início que os programas de rádio poderiam gerar, produzir um material didático a partir dessa especificidade do programa de rádio e depois voltamos atrás porque a realidade não é morta, ela não é estática e temos que parar de pensar o conhecimento de forma zumbi, aquele morto que está andando ainda por aí e que não nos traz muita coisa para responder os nossos desafios atuais.

Em relação ao que a EJA vem trabalhando sobre questões vinculadas à classe, raça e gênero, temos trabalhado com os professores na perspectiva de trazer autores negros, negras, de visibilizar esse conhecimento que por tanto tempo foi desprezado e mostrar que as nossas raízes, aqui da sociedade brasileira, tem uma estrutura racista, ela tem uma estrutura patriarcal, ela tem uma estrutura que impede que a democracia seja vivenciada, conjugada como a gente espera, como a gente sonha. Então os professores têm pensado sobre isso, a informação é o primeiro passo importante para reconhecer que existe isso e a gente começar a pensar realmente em estratégias que vão lutar contra tudo isso que tem acontecido.

## ALESSANDRO AZEVEDO

É um desafio que nossa universidade tem, a nossa UFRN, porque por mais esforçados, comprometidos e bem intencionados que sejam as pessoas, ainda temos de enfrentar um processo de formação dos nossos próprios colegas sobre o que de fato é a modalidade EJA. Essa é uma construção que eu, Alexandre, e outros colegas tentamos realizar dentro do Centro de Educação, de modo que possamos ter uma sensibilização cada vez maior a respeito da modalidade, porque a gente se depara com essa situação. A grande maioria dos nossos colegas professores, não apenas aqueles que estão nas escolas, mas aqueles que estão nas universidades, foram formados na perspectiva de formação generalista e universalista à ideia de que os alunos são tudo isso, são condensados nesta palavra, são alunos, e quando muito, no máximo, crianças adolescentes. Então apenas pensar a percepção de que os sujeitos jovens e adultos têm formas diferenciadas, estratégias cognitivas diferenciadas para aprender e que vivenciam um conjunto de experiências de formação fora da escola que precisam ser pensadas como elementos constituintes do processo, isso ainda é algo que a gente precisa maturar muito entre nós. Porque efetivamente não há essa cultura entre nós que pense o sujeito jovens e adultos na especificidade que ele tem. Os estágios vão refletir um pouco isso e ainda que os nossos colegas consigam, de fato, dar orientação etc. Quando aquele estudante de estágio chega na escola, ele se depara com um professor, um profissional — que está supervisionando o estágio —, que não tem essa formação. Então é uma luta, é um desafio imenso. E não é uma questão de culpar ninguém, nem

colocar ninguém para o lado do bem ou do mal, é um desafio que é de todos nós, por isso que os processos de formação têm que ser contínuos mesmo, todos os dias, por isso que os colegas professores que estão nas escolas têm que ter um tempo, toda semana ou a cada 15 dias, para socializar os processos pedagógicos que foram desenvolvidos e debater o que é que funcionou, o que não funcionou, por que será que não funcionou isso ou porque será que funcionou?

“Mas isso não é muito técnico?” Não. É uma dimensão do nosso fazer que a gente precisa ter, refletir sobre o que nós estamos fazendo. O Paulo Freire fala, ação-reflexão-ação, então eu desenvolvo uma atividade, reflito sobre aquilo, retomo, analiso e no processo que é coletivo, porque nós não resolvemos isso em eventos anuais, todo ano um grande evento, nós não resolvemos assim, a gente no cotidiano, no miúdo. É muito engraçado quando vai conversar com os professores que têm um tempo na EJA. É exatamente isso que eles dizem. Eu levei um tempo para entender o que é que eu estava fazendo ali na sala de aula, eu levei um tempo para entender que eu não poderia lidar com eles como se fossem crianças e adolescentes, eu levei um tempo para entender que o dominó que eu vou levar, ainda que eu queira trabalhar de forma lúdica, não precisa ser com umas frutinhas, uns ursinhos... Eu posso levar um dominó que qualquer outra pessoa utiliza, como qualquer jovem adulto utiliza. Eu ouvi depoimentos assim de professores que levavam um dominó com um ursinho, uma frutinha, e de repente o aluno falou “professor, não dá para trazer um dominó de respeito pra gente brincar?” E é um dominó que nós usamos normalmente. Então esse tempo poderia ser mais encurtado se houvesse

uma dinâmica efetiva impulsionada pelas gestões de reflexão periódica das atividades. E isso, o nosso estudante de estágio precisa ter essa clareza e principalmente a clareza de que aqueles sujeitos aprendem fora da escola, existem vários outros circuitos em que quando eles chegam, eles trazem. Então eu não preciso ensinar para um aluno jovem adulto da EJA, por exemplo, a história das últimas eleições do jeito que eu ensinaria para uma criança adolescente, porque esse jovem adulto vivenciou as últimas eleições, então há um elemento histórico já presente, encarnado na cabeça dele, no corpo dele, é um tempo curricular que sujeito já trouxe. Então eu tenho que fazer uso de outro tempo curricular e de outro conhecimento para dialogar com esse que ele já trouxe ao chegar na escola, ele participou da eleição passada, ele participou da outra eleição e por aí vai, eu estou dando um exemplo de história e de eleição, poderia dar tantos outros.

**Janela de Diálogo 03 - Formação inicial  
e continuada em uma perspectiva  
dialógica: interseccionalidade entre  
classe, raça e gênero**

*Paulo Souto Maior*

*Andrialex Willian da Silva*

*Thalita Cristina Barroca da Silva*

*Walber Ferreira da Silva*

*Daniela Auad*

**03**

Entre 02 a 06 de agosto de 2021, ocorreu na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), no formato remoto, o III Ciclo de Diálogos Universidade e Escola, evento de caráter extensionista que objetiva romper os muros das instituições de ensino superior e se aproximar das comunidades escolares.

O evento contou com diversas Janelas de Diálogos que pautaram temas urgentes, necessários e sensíveis para uma educação pública de qualidade. Um dos eixos de discussão foram as relações de gênero, que ganharam destaque na Janela 3, ocorrida em 03 de agosto de 2021, intitulada “Formação inicial e continuada em uma perspectiva dialógica: interseccionalidade entre classe, raça e gênero”. Como o próprio nome indica, procurou refletir esses temas na formação inicial e continuada de professores/as, recorte necessário para uma educação democrática.

Da Janela participaram a professora Thalita Cristina Barroca da Silva (Mestre em Educação pelo PPGED/UFRN e professora do Colégio Salesiano São José), o professor Walber Ferreira da Silva (Mestre em História pelo PPGH da UFCG), Daniela Aud (Professora da UFJF) e Andrialex William da Silva (Doutorando do PPGED/UFRN). O texto a seguir é a transcrição das falas apresentadas na mesa, dada ao público após uma textualização e reestruturação.

Na transcrição a seguir, acompanharemos um debate instigante onde a necessidade de tratar as categorias sociais da diferença na educação básica e no ensino superior são tensionados e provocados tanto pelas experiências de vida das debatedoras/es quanto pelas suas trajetórias docentes e de militância. As falas das professoras e dos professores apontam para

uma educação democrática, uma educação que transgride, que questiona o presente e combate todos os tipos de preconceito. Boa leitura!

Paulo Souto Maior (DPEC/CE/UFRN)

### **ANDRIALEX SILVA**

Daremos início à terceira janela de diálogo com tema: formação inicial e continuada e a perspectiva dialógica: interseccionalidade entre classe, raça e gênero. Contaremos hoje com a participação de duas professoras e um professor: Thalita Barroca é mulher negra, periférica, mestranda em educação da UFRN, professora de Geografia da Rede Salesiano de Escolas. Walber Ferreira Silva é historiador, cursa mestrado em História pela Universidade Federal de Campina Grande e é professor da escola municipal Pedro Simão na cidade de Cubati. Daniela Auad é pedagoga, doutora em Sociologia da Educação pela USP, é professora da Universidade Federal de Juiz de Fora, onde atua no Programa de Pós-graduação, também atua no programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. A nossa primeira pergunta para os nossos convidados é a seguinte: de que maneira, teoria e prática, conversa nas abordagens interseccionais, sobretudo gênero, raça, classe e formação de professores? Deixamos claro que já estabelecemos uma ordem dos professores, a primeira Thalita, depois o Walber e por último Daniela. Eu convido a Thalita para fazer sua saudação e seus comentários sobre a primeira pergunta, Bem-vinda!

### **THALITA BARROCA**

Então, essa primeira pergunta nos

traz a essa reflexão, como podemos aliar a teoria e a prática quando falamos sobre interseccionalidade. Dentro das minhas concepções, acredito que existem várias formas como podemos fazer isso dentro da sala de aula. Primeiro acredito que é necessário que nós, como professores, estejamos sempre em busca de pesquisas, em busca de estudos para poder compreender sobre as discussões interseccionais, principalmente nos sentidos de discussões sociais que nós vivemos hoje. Hoje nós vivemos num mundo contemporâneo onde as discussões relacionadas às questões de gênero, raça e classe estão cada vez mais efervescentes, então elas podem não estar, muitas vezes, diretamente no currículo escolar ou nos livros didáticos, que até isso já tem se modificado, mas ela está no cotidiano dos nossos alunos. Nossos alunos quando abrem a tela do celular das redes sociais, de um Instagram, Twitter, etc., vão ver, vão se deparar com essas discussões e elas chegam para nós na sala de aula. Eu acho que é necessário que não deixemos essas discussões passarem. Quando elas chegam até nós, que possamos trazer esses pontos de reflexão como pauta das nossas aulas. Eu sou professora de Geografia e sempre trago esses pontos de reflexão como pauta para os meus alunos. Por exemplo, recentemente, na semana passada, eu fiz uma aula com os meus alunos sobre urbanização, estávamos falando sobre cidade, e com certeza, se vamos falar sobre cidade, é impossível não entrar nas questões de raça, classe e também de gênero, e eu trago para eles Carolina Maria de Jesus como a autora que fala da favela, que fala da periferia, que fala da cidade, é uma mulher, é uma mulher preta, uma mulher

preta pobre, e que merece ser reconhecida, ser estudada pelos alunos. Então é alguém que eu tenho uma referência na minha vida, que eu conheci melhor ao longo das escritas, também da minha dissertação, e eu trago para os meus alunos como uma referência, fazendo essa aliança da teoria e da prática. Além dela, levei para os meus alunos a Conceição Evaristo também como um exemplo nessa mesma vertente. E trago isso, não estou falando de alunos da universidade, eu estou falando de alunos que têm 12, 13 anos. Aliado a isso levei vídeos, por exemplo o vídeo da Rebeca Andrade que recebeu a medalha de ouro e de prata na ginástica olímpica agora nas Olimpíadas de Tóquio (2021), então trago o vídeo dela, no qual está dançando baile de favela na Olimpíada, que está sendo visto mundialmente. O planejamento também consistia em mostrar como é que essa cultura das classes mais pobres das periferias consegue chegar ao mundo e mostrar para eles uma referência, que eu sei que eles têm assistido, no caso as Olimpíadas, Fui levando essas diversas referências para fazer essa aliança entre a teoria e a prática dentro da sala de aula, e já eram temas que os meus alunos sempre me questionavam, me traziam. Então eu acredito que dentro das oportunidades que vamos tendo, vamos conseguindo inserir essas temáticas dentro da sala de aula e sempre é importante trazer esse ponto crítico e reflexivo para os nossos alunos sem deixar esses assuntos, essas temáticas passarem.

#### **ANDRIALEX SILVA**

Sim! Uma coisa que a tua fala me lembra é o não silenciamento nesses cenários, afinal o silenciamento, quando estamos discutindo esse

tema, também diz algo sobre como nos portamos, inclusive publicamente, nesse cenário. Convido agora o Walber Silva a responder a pergunta.

### **WALBER SILVA**

Pensar uma escola com Paulo Freire é justamente pensar uma escola a partir da liberdade. Então quando o professor Paulo me passou o questionamento de que maneira teoria e prática conversam nessas abordagens interseccionais, sobretudo de gênero, raça e classe na formação de professores, eu acredito que primeiramente temos que pensar na nossa dimensão política. Eu tenho consciência do meu privilégio de ser homem cis branco, mas ao mesmo tempo eu sou uma “bicha” no interior da Paraíba que dá aula se assumindo gay. Isso choca algumas pessoas, choca pais de alunos, choca alunos também, além da direção de escola. Mas é esse enfrentamento que eu preciso fazer no meu dia a dia. Eu tenho que ter essa noção da dimensão política da minha homossexualidade, uma dimensão que é pessoal, é política e ela é epistemológica também. Então se faz necessário pensar uma história interseccional, por mais que eu viva a partir deste privilégio, enquanto homem cis, enquanto sujeito branco, mas eu também sou atravessada por dores que me afetam de alguma forma e essa sensibilidade que eu gosto de passar para os meus alunos. Eu lembro do prefácio, da primeira edição brasileira de *Mulheres, raça e classe*, de Angela Davis, quando destaca a necessidade da não hierarquização das operações. Então pensando nessa formação de professores, eu acredito muito que a gente precisa, sobretudo na graduação ou na pós, fazer o aluno entender a sua dimensão política, entender, reconhecer

quem ele é enquanto sujeito, e a partir desse reconhecimento fazer isso transparecer na sua aula, na sua fala, no seu existir e no seu devir, que eu acredito estar sendo moldado ao longo do tempo. Na minha graduação eu era um Walber, hoje fazendo um mestrado na UFCG eu já sou um outro Walber, com muito mais potência, no sentido de acreditar em mim mesmo como sujeito.

### **ANDRIALEX SILVA**

A fala do Walber nos instiga a pensar em como nós somos professores e que a nossa identidade de professor não pode reprimir nossas outras identidades, nós somos sujeitos de múltiplas facetas. Eu sou homem, sou cis, sou gay, sou professor, sou nordestino e quando eu estou dentro de sala de aula essas várias identidades ainda assim perpassam a minha prática, então é importante que a gente pense sobre isso e pense sobre como essa complexidade chega aos nossos alunos e como eles começam a se entranhar e se encontrar no meio dessas várias identidades que nós podemos ter.

### **DANIELA AUAD**

Eu quero falar da minha alegria pessoal de estar aqui, que tenho certeza que partilho com vocês, de estarmos construindo neste momento uma prática profundamente pautada na educação que Paulo Freire pensou para todas as pessoas. Paulo Freire, embora não tenha pensado nos termos que hoje pensamos, a partir também das nossas homossexualidades e dos movimentos sociais dos quais participamos, nos quais também nos formamos tanto como militantes, como professores em

nossas múltiplas identidades, deu margem para releituras, posto que propicia os seus encontros com a educação em todos os níveis e modalidades de ensino. Assim, prever isto que Walber falou de uma maneira, que Thalita falou de outra e que, na minha fala, também abordarei, trata-se de vislumbrar essa dimensão política na construção da escola democrática, da educação básica até a universidade e também nas pós-graduações.

Ao formar professoras e professores na universidade e na pós-graduação, pedagogas, professoras e pesquisadoras para todos os níveis de ensino — que é o que eu faço há algum tempo —, assumimos que, de alguma maneira, essa prática é amorosa, mas não é aquele amor de babadinho, aquele amorzinho, é aquele amor na melhor tradição em que se diz: “venha cá que nós vamos conversar sério agora”. E assim digo, pois transgressão é sacudir, dar trabalho, tirar do lugar, deslocar energias e, sobretudo, é militância, até para professoras/es que não acham que estão militando. Até em lugares aparentemente esquecidos pelas políticas públicas, onde quer que tenha uma escola, lá está a docente, e ela, por estar lá, per si, já está militando, porque ninguém, se não ela, ou, ainda, poucas e raras pessoas, iriam lecionar naquela realidade. Há, portanto, a trajetória pessoal e subjetiva da atividade docente, que se entrelaça com a jornada de trabalho e sua essa dimensão política. Nesse sentido, e como nos ensina o Movimento Feminista, o político é pessoal e o pessoal é político, desmembrando as definições do conceito que criei e nomeei como tríade mulher-mãe-professora nas nossas múltiplas identidades como mulher, mãe feminista, lésbica, pesquisadora, escritora etc.

Inclusive minha echarpe (fazendo referência a lenço no pescoço em cores do arco-íris) não é uma bandeira, é um mimo que ganhei quando fui à Jacobina, no campus da UNEB ali na Serra na Bahia. Contudo, agora eu estou me vendo na tela desta live, com a bandeira no pescoço. E penso: “mas gente, eu vim com a bandeira no pescoço...”. E acredito que seja isso mesmo, eu estou sempre com a bandeira no pescoço, de alguma maneira, seja na minha voz, no meu coração, na minha corporeidade e, agora, até quando ela é na tela, porque é pouco pixel para tanta vida que nós todos, todas, todes, temos aqui, Walber, Thalita, Vândi que está aqui nos colocando uma mensagem bonita, enfim todas as pessoas que aqui estão. Eu queria dizer da dimensão política de fazer docência dando aula de sociologia da educação tendo que ensinar Marx, Weber e Durkheim e também com a perspectiva de gênero, de raça, de geração numa disciplina que alegam que deveria ser “apenas” de sociologia, acerca da qual tenho colegas docentes nos dizendo que temos de ensinar os clássicos, não temos de “ficar falando” de gênero. E não pensem que esses são docentes necessariamente do campo conservador ou fundamentalistas, muitas vezes são docentes que dizem assim: “‘eu tenho até um amigo gay’, ‘eu sou do partido dos trabalhadores’, ‘eu voto em Margarida Salomão’ — que é a prefeita em Juiz de Fora —, ‘quando presidente votei no Haddad’”, mas isso de ficar falando de lesbianidade — como faz a minha aluna Camila Roseno, professora do município de Remanso e doutoranda aqui de UFJF, por exemplo —, constitui saberes docentes, que é a pesquisa dela na educação básica “aí já é demais!”. E eu, que pesquiso saberes docentes e lesbianidades

fora do armário no Ensino Superior, digo: não é demais, não!

Trata-se de uma outra dimensão política da pesquisa sobre os saberes docentes, seus exercícios e práticas, que se referem à docência na escola e que será democrática quando diversidade não for um slogan, posto que tem de ser uma prática no modo como se ensina alunas a escreverem seja um ensaio de sociologia na graduação, seja uma redação no terceiro ano do ensino fundamental. Ser alfabetizado ou formado pedagoga, seja na educação básica, seja no ensino superior já não basta para termos a democracia assegurada na sociedade. É preciso letramento acadêmico, político e textual, em todos os níveis e modalidades de ensino.

Esses esforços de letramento, que se dão ao longo de toda a vida, demanda mais de todas as pessoas e, portanto, das aulas também, ao longo das variadas etapas do sistema de ensino. E vale ressaltar que docentes também aprendem e exercitam esse letramento ao longo de toda a vida, e é em razão disso que há a faceta docente desse letramento. Nesse sentido, há uma aluna aqui que está nos assistindo, a minha monitora Reislá que, junto comigo nas aulas, me ensina a cada semestre a falar com as alunas de uma maneira repleta de amorosidade com as colegas dela, que aquele texto não está bom para ser ensinado de dado modo, que aquilo que pensei não tem possibilidade de escuta no meio acadêmico atual porque pode ser hermético, pode ser excludente ou assustador. Então, juntas, nós vamos tomando conta, porque como disse o Emerica, nós estamos aqui realizando o regresso, a volta daqueles e daquelas que nunca estiveram aqui, de modo que isso faça sentido para quem até hoje foi expulso e está de volta,

pelas nossas ações e desejos de equidade e de amor à coisa pública.

### **ANDRIALEX SILVA**

Eu agradeço a resposta dos três. São respostas que nos instigam a pensar e refletir, inclusive sobre a não neutralidade do campo docente. Às vezes a nossa bandeira e quem somos “tem que ficar até aqui, daqui em diante, na minha sala de aula, não pode passar essas bandeiras”. É importante pensar como nossas bandeiras podem passar a sala de aula e transpassar os nossos alunos por meio do nosso fazer docente, fugindo daquela já tão dita neutralidade, que as vezes vira um jargão, educação não neutra, e às vezes não pensa sobre o que Paulo Freire realmente queria dizer sobre essa educação não neutra. E agora eu faço a segunda pergunta que é: diante da cruzada ideológica que temos vivido, quais caminhos poderíamos pensar e discutir para defender esses estudos na educação básica? Passo a palavra para a professora Thalita.

### **THALITA BARROCA**

É uma pergunta bem complexa diante de tantos momentos que nós temos vivido em vários espaços, muitas vezes, o caminho que alguns gestores ou algumas pessoas vão tomar são caminhos de limitação, por medo ou por receio, que a gente compreende. Mas esse é um momento, como a Daniela e o Walber também falaram, onde nós devemos continuar levando, levantando as nossas bandeiras e não é o momento de nos calarmos, nem de recuar. É um momento de avançarmos, é um momento onde todos os alunos, desde o ensino mais básico, do ensino infantil à graduação, pós-graduação

tem chegado com cada vez mais dúvidas, tem chegado com cada vez mais questionamentos, mas também cada vez mais instigados a compreender essas questões, e acredito que trazer essas reflexões, essas discussões, é mais que necessário. Nesse momento é preciso levantar essas discussões e não recuarmos. Nos colocarmos no caminho dessa batalha que não tem sido fácil. Quando eu falo assim parece que é uma coisa simples de fazer, mas não é. Não é fácil quando em uma escola — e digo porque como professora e tendo vários amigos professores nós conversamos e temos trocas entre os professores —, eu escuto de escolas que proíbem atualmente questões que abordem até mesmo a revolta da vacina, fatos históricos... o professor fica limitado. Mas a gente sempre deve colocar a necessidade dessas discussões, a necessidade desses assuntos nas nossas salas de aula, porque essas necessidades não são só uma necessidade. Por exemplo, eu sou uma mulher negra que veio da periferia e discutir sobre gênero, raça e classe não é só porque eu sou uma mulher negra que veio da periferia, é porque é um assunto, é uma temática necessária à nossa sociedade. Tendo em vista que a nossa sociedade é baseada em uma norma, que é o homem branco cisgênero heterossexual cristão, então essa norma precisa ser discutida na nossa sala de aula e com constância, com veemência de forma que os nossos alunos cheguem a essas reflexões, de compreender que mesmo que não estejam naquela posição de mulher, de pessoa preta, de pessoa que não é heterossexual, das diversas sexualidades ou que não é cisgênero, enfim, mesmo que essa pessoa não esteja, que ela entenda que é necessário enxergar o lugar desse outro com

respeito e enxergar o lugar desse outro com uma necessidade de representatividade de espaço de voz. Porque nós já temos voz, mas a questão é que as nossas vozes muitas vezes têm sido marginalizadas, têm sido colocadas à margem da sociedade. Então é necessário que os nossos alunos reconheçam que essas vozes precisam ser ouvidas e que há algo a ser dito por essas pessoas, porque por muito tempo o que nós falávamos era colocado como algo menor, era colocado como uma discussão que não faz sentido. “Não faz sentido, você mulher, dizer que quer igualdade entre os gêneros, você não já tem tudo o que quer?” alguns grupos vão dizer. “Não faz sentido o negro falar de racismo no Brasil”, dirão também “no Brasil, quem é que não tem um sangue negro, indígena em algum canto da sua geração?”. Quando, na verdade, nós que temos os fenótipos expressos no nosso rosto, no nosso cabelo, no nosso corpo, continuamos sofrendo, sendo silenciados, sendo excluídos da sociedade. Então é necessário que essas discussões, mesmo que queiram nos limitar, sejam levantadas cotidianamente. Como eu falei no início da minha fala, seja para crianças, seja para adolescentes, seja na graduação ou na pós-graduação, essas discussões precisam entrar nas nossas práticas sempre.

### **ANDRIALEX SILVA**

Uma coisa que a Thalita nos provoca a pensar é essa questão de dar voz... não é dar voz, porque essas pessoas já têm voz, é questão de abrir espaço para que sejam ouvidas. O Paulo Freire fala, na Pedagogia do Oprimido, que uma democracia onde todos falam, mas ninguém escuta é apenas uma pseudodemocracia. É preciso que nós realmente possamos nos ouvir

em formato de diálogo e não apenas “vou dar voz, mas não ouvir essa voz”. É necessário que possamos ouvir essas vozes que estão aí por trás, e que essas discussões superem seu lugar de marginalidade, do que está ali posto em um canto e não vem para o centro das discussões, e realmente superar esses estigmas e esses preconceitos. É preciso lembrar que os saberes e as ciências desconstróem e desmontam mitos em vários sentidos. Agora eu passo a palavra para o Walber.

### **WALBER SILVA**

Depois desta fala potente de Talita, a gente fica até sem saber o que dizer. Eu acredito que a gente tem que, enquanto professor da rede pública, fugir um pouco do engessamento do livro didático, sobretudo agora nesse contexto em que nós estamos, de todo tipo de repressão, às diferenças por parte desse governo de extrema direita. Então precisamos trabalhar muito um currículo oculto, temos que falar de si sim, como Thalita falou, temos que expor as nossas múltiplas identidades dentro da sala de aula, e acredito que de alguma maneira é preciso pensar historicamente e de modo interseccional essas relações de gênero, de modo que a escola não seja um reprodutora de desigualdades, de invisibilidades, de exclusões. Eu fui aluno em uma escola, durante a minha infância adolescência (anos 1980-90), e eu via que não era uma escola para gays, para LGBT's, na época da minha infância era GLS, não havia LGBTs que se mostrassem. Eu não tinha referências LGBT, eu não tinha referências de professores, eu não tinha referências de pessoas dentro de casa, e isso eu fui tendo que aprender a base de muitos sofrimentos que

foram pavimentados, construídos, talhados no meu corpo. E quando eu chego na fase adulta, que eu me formo professor, eu passo a pensar naquele Walber que foi uma criança, que foi um adolescente, sem essas referências, e passo a me colocar no lugar dos jovens dissidentes de suas orientações sexuais ou de gênero. Respondendo a primeira pergunta, agride muito a um grupo de pessoas, agride aos evangélicos, “mas o professor não precisa falar que é gay, esse professor não precisa falar que é viado, para que falar isso?” E eu falo sim porque existe uma criança, uma adolescente LGBT dentro da minha sala de aula que precisa de uma referência, precisa de alguém do qual ele se identifique, não só na disciplina, mas enquanto identidade que está se formando. Isso ajuda os meus alunos a pensar um pouco sobre si, isso chega a ser até mais importante do que o governo de Getúlio Vargas que eu vou falar sobre na aula de História. Então eu tenho que fazer, eu tenho que abrir espaços para essas discussões, que de certa maneira, são interseccionais também.

### **ANDRIALEX SILVA**

Agradeço ao professor Walber. A fala dos dois nos provocam a pensar que estas discussões não precisam estar só com o ensino médio, não precisam estar só no ensino superior, nos últimos anos da educação básica, é preciso pensar nessas discussões como transversais ao currículo, transversal ao sistema de escolarização, afinal de contas quando a vamos na educação infantil, já temos exemplos de racismo, mesmo as crianças com mais tenra idade reproduzem gestos, falas, ações que veem no seu dia a dia. Se vivemos numa sociedade que é estruturalmente racista,

essas crianças vão acabar reproduzindo isso de alguma forma. Então, a educação que pensa como pauta o gênero, raça e classe, acontece desde a educação infantil até o ensino superior, pós-graduação, doutorado. Queria passar agora a fala para a professora Daniela Auad.

## DANIELA AUAD

Antes de começar a dialogar sobre o que foi dito, queria dizer que seu orientador, ou sua orientadora que eu não sei quem é, deve estar muito orgulhoso, orgulhoso de você. Você está fazendo um papel de mestre de cerimônia, âncora e comentador belezinha.

Sobre o que que foi dito, em primeiro lugar, é importante que a gente entenda que diante dessa cruzada ideológica, muita gente não está diante de uma novidade. Quando eu comecei a estudar gênero em 1990, lá no meu ensino médio, a professora trouxe para a escola Salesiana, colégio de Santa Inês, quase escondido, um livrinho da Heleieth Saffioti, chamado *O poder do macho*. Ela deu para a gente ler, porque ela era a professora que não era religiosa, e tinha irmãs religiosas que eram à frente e outras mais conservadoras, assim como tinham professoras que não eram religiosas e eram super conservadoras. Enfim, em todo bom colégio tem de tudo, como no mundo. Então, eu fui para USP, e, como naqueles memes de internet, “os Marxista pira, mano”. Imagina feminista, imagina gênero, em 1992. Então, a gente não precisa dos conservadores, na atualidade os fundamentalistas, que querem nos criminalizar hoje para dizer que nós estamos fazendo tudo errado. Colegas docentes pesquisadoras, na pós-graduação já diziam que a gente publica “bobajada”. Você pode ter,

modéstia à parte como eu, mais de 1000 pontos no Lattes — *ai que vaidosa...* —, eu trabalho pra caramba, adoro pesquisar e escrever sobre o que descobrimos, com as minhas alunas. Temos muito a dizer e temos convicção que fazemos parte da construção de uma educação com mais justiça social, da creche às pós-graduações. Tenho trabalhado com o desenvolvimento de **três conceitos de justiça**, cujas definições se interligam. Assim, não basta termos **justiça acadêmica**, apenas com mais vagas na universidade, por cotas, por exemplo. Cotas importam muito, mas não bastam, posto que garantir acesso não corresponde a garantir permanência e qualidade, sem sofrimento psíquico ou adoecimentos advindos de um ambiente potencialmente hostil e no qual os sentidos dos saberes em tela estão apartados das realidades discentes. Assim, a despeito das especificidades de cada nível e modalidade de ensino, só as vagas na creche, na pós e na graduação não bastam, portanto. Há de se buscar **justiça epistêmica**, que se refere ao sentido e significado que podem fazer os conteúdos de ensino-aprendizagem, ao se colocarem em diálogo com os saberes de discentes, em suas variadas localidades sociais, identidades raciais e de gênero, diversas orientações sexuais e momentos geracionais. As aproximações e diálogos verdadeiramente estabelecidos com discentes, garantem mais do que acesso, de modo a assegurar permanência. De maneira a encerrar o **trio das justiças educativas** que aqui trago a baila, denomino de **justiça científica** a possibilidade de fazer ciência, para além de ter a vaga e os saberes acumulados ao seu dispor. Trata-se propiciar que mulheres Lésbicas, Bissexuais e Pessoas Transexuais

possam produzir ciência e, assim, tornando fator de impacto da universidade algo tão acadêmico quanto social.

Esse é o amor em modo “papo reto” que mobiliza, transforma e que também conserva os valores republicanos, é o amor pela coisa pública, pela universidade pública de qualidade. Essa é a nossa melhor maneira de marcar a nossa estadia nesse mundo, nossa jornada nesta sociedade, ao ensinar, pesquisar, estudar, escrever e dialogar. Por outro lado, não é de hoje que querem nos deslegitimar em todas essas nossas searas de trabalho, militância e existência. Isso coloca a importância de basear nossas ações em marcos legais que asseguram nossas práticas pedagógicas, nossas pesquisas, nossos saberes partilhados e construídos com e pela comunidade. Ao mencionar comunidade, me refiro não apenas à comunidade acadêmica, mas ressalto, por exemplo, as redes tecidas com as docentes feministas lésbicas de variadas redes de ensino, pelo Brasil e pelo mundo, assim como os laços com os movimentos sociais dos quais fazemos parte, para ocupar, resistir e transformar, a partir da educação, como território de resistência.

Hoje, saio daqui mais rica em redes. Eu tenho Walber, eu tenho a Thalita na minha rede, Andrialex, eu tenho Vândi, e é importante a gente estar em rede, seja para ter parcerias pontuais para algumas coisas seja para estarmos juntas sempre, para as grandes causas. E ao lado disso, agir a partir de marcos legais, não esquecer o que a LDB nos conta, o que a Constituição nos conta, e lembrar que essas cruzadas ideológicas são todas inconstitucionais. Então, tem decisão judicial errada que depois vai ter que reformar porque a gente não precisa de

alvará para existir e nem precisa andar com um habeas corpus no bolso. Bandidos não somos, nós amamos! Amar não é crime! Por falar nisso, quem mandou matar Marielle? É isso.

### **ANDRIALEX SILVA**

As falas sempre nos provocam a pensar muito, e uma coisa que a professora Daniela me instigou a pensar é que por eu ser gay, eu não ganho a carteirinha para saber tudo sobre a comunidade LGBTQIA+ e cometer um ato lesbofóbico, por exemplo. Por eu ser gay, eu não ganho uma carteirinha para não ser racista. É uma desconstrução construída diariamente, digamos assim, é preciso...

### **PAULO SOUTO**

Olá. Vou dar continuidade. Então, nós tínhamos três perguntas que foram formuladas ao longo da mesa, e iríamos colocá-las para vocês debaterem. Nós temos perguntas para essa nova rodada de debates. Vou fazer as três perguntas sequenciadas e então vocês ficam mais à vontade para responder dentro de dez minutos. Vamos a primeira pergunta, da Viviane Aline que coloca o seguinte, “bell hooks fala como ela se encantou com os pensamentos de Freire, o livro “Ensinando a transgredir” penso eu. Vocês entendem que ao tratar essas questões na escola estamos ensinando a transgredir, como enxergam na prática?” Tem uma pergunta também da professora ngela que coloca: “como levantar, instigar discussões de gênero, sexualidade de forma interseccional à prática curricular?”. E uma outra pergunta, feita por este que vos fala, que diz: “gostaria de saber se as debatedoras estudaram as temáticas de gênero quando cursaram a formação inicial

e de onde vem o interesse pelas suas áreas de estudo.” É uma pergunta geográfica, mas também política, porque muitas vezes a gente estuda para se estranhar e para compartilhar o nosso estranhamento com o outro, fazendo assim do mundo um lugar um pouco melhor. Então essas são as três questões, de repente pode ser que surjam outras após essa rodada. Acredito que podemos seguir a mesma ordem, primeiro a Thalita, o Walber e na sequência a Daniele.

### **THALITA BARROCA**

Vou responder a pergunta do Paulo primeiro, o contrário para minha lógica parece melhor, e acho que a da Vândi e a da Viviane se assemelham bastante, o questionamento, que eu também vejo como uma provocação, que as duas trazem para nossa discussão. Primeiro, essas discussões sobre gênero, raça e classe estiveram pouquíssimas na minha formação — para não dizer que não estiveram. Elas passaram bem no fundo e na minha formação inicial, tanto antes de entrar na graduação, na minha educação básica, quanto na minha graduação, foi muito pouco os levantamentos e estudos sobre. Isso me instiga por questões pessoais, como eu já falei, eu sou uma mulher negra, da periferia e quando eu pensei entrar na pós-graduação, era um desejo que me levava também a querer falar de uma temática, de algo que tivesse a ver com a minha vida e com a minha vivência, e que fosse mais próximo de mim e dos meus, que fosse algo que falasse, como a professora Daniela falou... não adianta a gente falar de questões que são amplamente importantes para a sociedade e a gente não conseguir dialogar com os grupos de quem nós

falamos. Então eu sentia essa necessidade, eu sentia essa falta durante a minha graduação de ver textos e pesquisas. A minha formação foi em Geografia inicialmente e, a partir da falta que eu senti, eu comecei a fazer algumas reflexões. Eu paguei primeiro uma disciplina com a professora Vandi, era ela e a professora Karine que também é do departamento que estavam ministrando a disciplina na época, e foi uma disciplina que me abriu muitos caminhos porque discutiam muito questões de gênero, muitas questões sobre sexualidade, traziam muitas dúvidas e questionamentos, alguns que eu já tinha e outros que foram surgindo ao longo do processo quando eu estava pagando a disciplina. E ali foi onde eu encontrei o que eu queria pesquisar, foi ali onde eu comecei a perceber que eu quero realmente isso e como chegar nesse ponto. Foi aí onde eu tive um reencontro com uma parte de mim que sempre esteve emergente, mas digamos que é nesse momento, onde eu percebo que ela pode servir de mote para uma pesquisa que é o funk. E aí o funk vai perpassar a minha história, minha infância, adolescência mesmo que no momento em que eu estava na igreja, o funk não deixou de estar ali, e é um processo interessante. E aí eu vou para a pós-graduação, no momento estou pesquisando sobre o funk, sobre o currículo do funk e as performatividades de gênero que vai ensinar para as mulheres. E estou prestes a defender, daqui há um mês. Então, esse é meu processo de formação. E eu tenho interesse em continuar trabalhando com isso, continuar em uma pesquisa, no doutorado, enfim, trabalhando com isso. Essa responde a primeira pergunta. E vamos para a pergunta de Viviane e Vandi. Viviane pergunta sobre essa relação da bell

hooks e Paulo Freire, essa questão da transgressão e a professora Vandi pergunta sobre como levantar, instigar, essas discussões de forma interseccional. Então, primeiro Viviane, eu adoro a bell hooks, usei muito ela na minha pesquisa, eu li mais de um livro dela para minha pesquisa, ela é uma autora que me inspira muito porque eu acho que ela fala muito sobre transgressões, em pelo menos todos os textos que eu leio dela, ela parece muito pessoal, sempre que eu leio os textos, eu me sinto muito próxima dela. Eu lembro que o primeiro texto era ela falando justamente sobre essa questão de transgredir, ela estava falando sobre o vernáculo negro, no ensino nas escolas norte-americanas. E eu acho que existem várias formas como a gente pode levar a essa transgressão, existem vários modos onde a gente pode trazer essas transgressões para a nossa prática. E, já juntando também com a questão da professora Vandi, acredito que a gente tem que trazer primeiro dentro de si, esse cotidiano do aluno que é uma prática também necessária. A gente já consegue trazer, como eu falei na minha primeira fala, essas discussões, tendo em vista que na minha sala de aula, sempre vai existir uma... Sempre não, mas na maioria das vezes porque existem muitas salas de aula onde ainda existe pouca presença de pessoas pretas; existem salas de aula onde a gente vai ver pouca presença de pessoas trans, então a gente vai ver que essa diversidade muitas vezes é impedida porque alguns grupos não têm acesso à educação. Muitas vezes na nossa sala a gente vai ter mulheres, pessoas LGBTQIA+, negras, e a gente vai trazendo desse cotidiano um pouco para a sala de aula, um pouco dessas transgressões que são

cotidianas. É quando o aluno adolescente está brincando um com o outro ali, no que ele acredita ser uma brincadeira, e ele fala assim: “Quem correr daqui até ali e chegar por último é gay”. É nesse momento onde você vai trazer a prática que transgride, você vai chegar para ele, você vai questionar, vai dizer “Mas por que você está falando isso?”. Ou quando o aluno, um menino, está apostando corrida com outros, e diz: “Quem chegar por último é mulher”. Temos que perguntar, “Por que existe essa ideia? Que ideia é essa que você traz?”. Temos que nos questionar que ideia é essa que ele está construindo nessa relação com o colega. Então acredito que essas práticas de transgressão estão nas nossas salas de aula, estão nas nossas caras com uma constância muito grande. E eu acredito que a gente tem que pegar esses motes e trazê-los à discussão. Levantando e dizendo “olha só, isso aqui que você falou, isso aqui que você fez, essa ação que você teve, foi uma ação que desrespeita, foi racista, machista.” É necessário que a gente coloque isso. Como a professora Daniela falou, nem sempre esse processo é um processo onde a gente acolhe e alisa abraça dizendo: “Oh, que lindo, que você fez”. Muitas vezes vai ser um processo onde você vai precisar ser bem duro com o seu aluno e chegar para ele e dizer assim “olha, isso aqui é um desrespeito sem tamanho, e você não pode agir assim.” E é não perder essas oportunidades, é você saber pegar... claro que também é conseguir incluir isso dentro dos currículos, das práticas, das temáticas das aulas, mas você não deve perder também essas oportunidade. Das coisas que a gente acredita que são pequenas e que a gente muitas vezes diz assim: “ah, não vou discutir isso porque isso aqui, ele só disse que ele tem

que usar azul porque ele era menino, não é uma discussão de gênero. Para que eu vou trazer isso como uma discussão de gênero se ele só disse isso?” Na verdade, é uma coisa que está muito maior e que traz muito mais questões para a gente discutir quando isso chega na nossa sala de aula. E, além disso, a gente também pode trazer as práticas das temáticas de aulas mesmo. Como uma pessoa que pesquisa sobre funk, eu sempre tento trazer funks para minha sala de aula, ou raps, abordar essas questões com os meus alunos, e vou tentando colocar isso na minha sala de aula de todas as formas como eu posso. Eu vou falar de população em geografia, eu vou falar das desigualdades de gênero, eu vou falar como as mulheres, enquanto um grupo que constituem a nossa população recebendo menos que os homens, mas com uma jornada maior que as dos homens. Eu vou falar da população, eu falo também das diversidades de população que a gente tem. Eu vou falar de cidade, eu falo de desigualdade, eu vou falar de favela, vou falar dos diversos espaços, obviamente dentro da geografia, mas existem tantos outros pontos que a gente pode abordar, que a gente pode trazer outras coisas a partir de uma perspectiva diferente. Recentemente eu estava conversando com uma colega minha que é educadora física e ela me falou que estava planejando aulas e dentre os temas ela sempre trazia questões de gênero e sexualidade para abordar nas aulas de educação física de uma maneira ou de outra. Isso estava sempre ali, mesmo que fosse em um filme, em uma música, fica ali. É importante que seja abordado e que a gente coloque esses pontos de transgressão para os nossos alunos, como disse a professora Daniela. Então que a gente

ensine os nossos alunos a transgredir e mostre pra eles que existem diversos caminhos que nos levam a essa transgressão e que esses caminhos são diários. Eles estão dentro e fora dos diversos espaços escolares, mas eles nos encontram diariamente e acredito que é isso.

### **ANDRIALEX SILVA**

As falas me fizeram pensar dois pontos que são importantes: o primeiro é que não espere que sua sala tenha um aluno gay ou tenha uma aluna negra para discutir sobre raça ou sobre raça, sobre classe, sobre gênero, sobre sexualidade. Essas discussões são para todos. Tem um vídeo do YouTube que é “Racismo é coisa de branco”. Racismo, raça, classe são coisas para serem discutidas com todos, não espera apenas que tenha aquele aluno na sua sala, ou que tenha um aluno x ou y dessa forma ou daquela. Outra coisa que a fala da Thalita me faz lembrar é que esses temas não são disciplinares, não pertencem a uma disciplina, não são da História, não são da Sociologia, mas eles são transdisciplinares, eles caminham ou passeiam entre as disciplinas. Para falar transdisciplinar, foca na particular trans, que quer dizer “além de”, ou seja, além de qualquer disciplina, você pode discutir isso a qualquer momento, em qualquer disciplina. “Mas minha aula é de matemática”, mas como a matemática pode dialogar sobre isso? Acho que é importante pensar um pouco sobre esses elementos. E agora eu passo a fala para o professor Walber.

### **WALBER SILVA**

Eu vou começar pela pergunta do professor Paulo sobre a minha formação. Na graduação eu tive professores que já trabalhavam

pautas em suas aulas, questões de gênero e sexualidade no contexto das disciplinas do curso de Licenciatura em História. Um privilégio para mim, porque eu entrei na universidade em meados da década de 90, na UFCG, que era a antiga UFPB Campus II e eu tive o privilégio de ter professores que, de certa forma já nos colocam, ainda que de forma acanhada, questões e temáticas sobre o corpo, em um contexto do qual o marxismo ainda estava muito presente nas Humanidades — apesar de alguns professores começarem a nos apresentar outros autores, a partir de uma perspectiva de uma História Cultural, fazendo um diálogo interseccional, inclusive teoricamente falando. Isto foi importante, conhecer outras abordagens teóricas/metodológicas, outras temáticas e isso fez com que acendesse aquela fagulha em mim. Eu já me reconhecia dentro de uma dissidência de gênero, já me reconhecia gay aos meus 17, 18 anos de idade, já me entendia dessa maneira. Temáticas sobre gênero, sexualidade ou mesmo o corpo, ajudaram a me fortalecer e crescer como pessoa, a perceber essas identidades que estavam se formando em mim e ao mesmo tempo me instigar a começar a estudar sobre uma temática que me atravessava... Hoje, eu estudo as bichas do interior na cidade onde eu moro. Uma cidade do interior da Paraíba, onde existem masculinidades hegemônicas, das quais eu mesmo não faço parte delas, mas eu faço parte de uma masculinidade periférica. Isso de alguma maneira incomoda algumas pessoas, sobretudo, sujeitos políticos partidários, da cidade. Eu já ouvi tio de ex-prefeito dizer que iria me matar por exemplo, justamente pelo fato de que eu não sou a bicha preocupada com o seu gozo, eu sou a bicha que fala na

sala de aula sobre ser bicha, eu sou aquele sujeito que mostra porque que eu sou um ser assujeitado, e também evidenciando onde eu sou privilegiado. Eu lembro de uma ocasião, já respondendo a primeira e a segunda pergunta que falam sobre questão de transgressão, eu estava em uma sala de aula e havia uma mulher trans que trabalhava na escola, trabalhou pouquíssimo tempo, e uma mãe veio à escola para questionar a gestão escolar o porquê de aquela mulher trans estar lavando o banheiro feminino — na cabeça daquela mãe não era uma mulher, era um homem, e não poderia estar lá fazendo a limpeza do banheiro feminino porque tem que ser uma outra mulher ou uma “mulher de verdade”. E veja que eu usei essa situação problema para dentro da sala de aula para falar ou fazer uma discussão interseccional e me colocando também no lugar, o lugar de privilégio que eu estava dentro da sala de aula como professor, cis, branco, gay, mas representando um papel de gênero enquanto a minha amiga, que é uma mulher trans, estava na parte da limpeza, ela preta, com condição social menor que a minha, naquela ocasião. Aquilo ali nos separava de alguma maneira, mas nos aproximava quanto a forma como as pessoas nos olhavam, ela tanto nos distanciava quanto nos aproximava. Então foi uma questão como essa que eu sugeri trazer para dentro da sala de aula em meio... falar sobre revolta da vacina ou qualquer outro assunto, eu parava aula para discutir uma questão como essa, que acredito que seria muito mais pertinente, muito mais válido, muito mais rico do que estar falando sobre Primeira Guerra, Segunda Guerra Mundial ou os números de quantas pessoas morreram ou deixaram de morrer, os números

frios secos das guerras desses conteúdos que são engessados e que nos engessam pelo livro didático de alguma maneira. Eu acredito que seja a forma de transgredir, de ensinar aos alunos a transgredir. Outra situação, a cidade onde eu moro, ainda pratica muito o Desfile Cívico de 7 de setembro — é um acontecimento nas cidades, cidades do interior com menos de 10 mil habitantes —, e pensou-se em colocar nesse desfile uma discussão de gênero, onde haveria um armário e alguém sairia dele dizendo que tirasse seu ódio do caminho para seguirmos com o nosso amor. Houve todo um burburinho na cidade, a cidade ficou em polvorosa porque o professor de arte, junto com o diretor da escola, iria colocar um “armário” no desfile cívico e iria fazer do desfile uma parada gay em Cubati, interior paraibano. Foi um escândalo na época. Havia uma surra prometida para mim e para o professor de artes. Então quer dizer, é o desfile, aquilo que planejamos não aconteceu por muitas pressões, desde a Secretaria de Educação até mesmo a nossa prática, tivemos que remodelar tudo. Mas, em contrapartida, chamamos as mães dos LGBTs que estudavam na escola e colocamos no desfile de 7 de Setembro, todas com placas com representações sobre o respeito à diversidade e falas de respeito aos LGBTs e as dissidências de gênero. Então eu acho que, mesmo quando nós fomos silenciados, criamos táticas para transgredir, eu acredito que seja isso, estamos sempre sendo silenciados. É o que a professora Daniela falou, essas cruzadas ideológicas sempre existiram e vão continuar existindo em maior ou menor proporção, então cabe a nós criar as nossas estratégias e lutar, continuar lutando. É dessa maneira que a gente vai ensinar dentro de um currículo que

é neoliberal, dentro de um currículo que só quer visar apenas português e matemática como sendo as grandes disciplinas, quando as demais que são tidas como periféricas, como “tamboretas” ensinam tanto quanto português e matemática. Que a gente possa trabalhar desta maneira interseccional, inclusive pensando todas as suas questões para produzir essas transgressões.

### **ANDRIE ALEX SILVA**

Tem uma coisa que, eu não vou lembrar o autor nesse momento, mas depois eu posso colocar nos comentários do chat no YouTube, mas é sobre nós, enquanto professores, não damos aula, mas fazemos aula com nossos alunos. Porque dar é algo pronto que você chega lá e entrega, fazer é naquele momento, demanda uma sensibilidade que não é só “a lista de conteúdo, eu vou passar adiante”. Não! É preciso estar sensível às questões que emanam da realidade daquela situação, daquele lugar, daquele país. Acho que o Walber nos provoca muito a pensar sobre isso. E agora eu passo a palavra para a professora Daniela.

### **DANIELA AUAD**

Olha só, é muito importante isso, tanto da maneira como Thalita coloca, quanto da maneira como Walber coloca, porque notem: a gente nunca está onde querem que a gente esteja! O Walter da maneira dele, a Thalita da maneira dela, eu da minha maneira. E aí eu já começo a responder às questões de onde vem esse interesse. Já mencionei que eu estudei em escolas Salesiana, eu venho de uma família de São Paulo bem conservadora, metade da minha família por parte de pai é mineira e árabe, e

metade da minha família por parte de mãe é de São Paulo, só que com descendente de italianos. Então vocês podem imaginar o absurdo que era, o racismo, o machismo, a homofobia e mais uma série de coisas. E daí vejam só, quando, em 1989, tinha já na Teologia da Libertação, no meu começo de vida política, ligada ao Partido dos Trabalhadores, da maneira igrejeira nossa, desde o modo como o PT começou e já tinha muita esta vocação. Então, o padre Pedro Antônio Ariede me colocou vestida de Justiça para entrar no Lava Pés, eu entrei em procissão até o altar, de venda nos olhos, balança nas mãos, com uma túnica, pedindo pão para quem tinha fome e vida para quem poderia ser morto de fome, de tiro ou de ignorância. Então isso me marcou tanto quanto me marcou aquela professora no ensino médio, Amarilis Pavani, que trouxe um livro da Heleieth Saffioti, assim como me marcou em 1981, a Angela Ro Ro cantando Escândalo do Caetano Veloso, que é uma música que o Caetano Veloso fez para essa cantora bem sapatão da vida dela, que quando aparecia na televisão, a família da gente falava assim “essa aí na tv, tira a menina da sala”. Então veja, nosso interesse de conhecer, de militar e de existir do modo como existimos surge até onde parecia não ter chance: dentro da igreja, assistindo a Globo, o Domingão, o Fantástico, a família italiana falava “tira a menina da sala, pelo amor de Deus”. Nas muitas situações, assim como todo mundo, quem pesquisa, quem milita, quem conhece, quem escreve, vai dando o jeito que dá.

Para vocês terem uma ideia melhor sobre isso, quem puder, indico assistir no YouTube “Amor e revolução não é só nome de novela”, no canal do Flores Raras, Grupo de Pesquisa,

Educação e Feminismos. É um curta metragem que as minhas alunas fizeram para falar um pouco da questão da homossexualidade e dos feminismos.

Esse filme é um trabalho final da minha disciplina sobre feminismo e gênero. Nessa disciplina o tema do trabalho final, para todas as pessoas, inclusive os héteros, é: “Sem sapatão, não há revolução”. Então, pensa, numa Faculdade de Educação no interior de Minas Gerais, na cidade da facada — sim, o município de Juiz de Fora —, o que é ter uma disciplina de feminismo e gênero que é a continuidade da sociologia, porque é a eletiva daquela obrigatória, em que o tema do trabalho final para todas as pessoas que cursam a disciplina é “Sem sapatão, não há revolução”? É também disso que se trata. Há de se ter coragem e essa coragem teve o padre que me vestiu de justiça, a professora que deu o livro para a gente ler na escola salesiana, a pessoa que deixou a televisão no canal em que cantava alésbica. Eu devo minha trajetória a essas pessoas e às feministas que me contaram que eu poderia transgredir por onde passasse, apesar das reações que teria de enfrentar. Nas ruas de São Paulo, desde muito cedo, o feminismo foi aprendido por mim como o exercício do desejo. Na USP, fui encontrando as pesquisadoras de gênero na Faculdade de Educação e fundei, ao lado de minhas professoras, um dos grupos de estudos de gênero, ao lado especialmente da professora Marília Carvalho, que é um grande nome dos estudos de gênero, e é uma professora que não tem medo de militante. Nesse sentido, também encontrei Maria Victoria de Mesquita Benevides Soares, a minha orientadora, na USP, que dizia: Não existem direitos humanos sem os direitos

das mulheres! E eu, uma geração depois, digo: só existem direitos humanos com os direitos das mulheres, das mulheres LBT e de toda a população negra e LGBTQIA+.

### **ANDRIALEX SILVA**

Eu agradeço mais uma vez a fala dos três nessa rodada e queria falar um ponto sobre isso. Nunca é demais falar sobre isso, de que a palavra ciência, científico e todos seus derivados estão sendo deturpados nesses últimos anos, nesses últimos tempos e a gente precisa sempre retomar pesquisador da área das ciências humanas. Ciências sociais é ciência, e os avanços na área de gênero e de raça são avanços importantes. A gente não usa o mesmo celular que a gente usava lá no ano 2000, então por que a gente usa a mesma sigla que a gente usava no ano 2000? Então, por que se prender àqueles mesmos conceitos que a gente tinha no ano de 2000, na década de 90 por ali? É preciso que a gente pense que a ciência avança, ciência tecnológica e também ciências sociais e humanas. Eu vou fazer nessa última rodada quatro perguntas e vocês se articulam para respondê-las no tempo porque nós temos o tempo bem apertado, então dentro de 5 minutos vocês tentam responder e já colocam suas falas finais. A pergunta é a seguinte, a primeira pergunta é da Fabíola: como vocês enxergam a situação da mulher negra na EJA, quais os desafios dessa mulher para subverter a ordem imposta pela sociedade racista, sexista e heteronormativo? A segunda pergunta da Alexandra é: estou vendo que os conceitos de opressor e oprimido permeiam todos os discursos, como nós poderíamos discutir sobre isso em todos os níveis da educação? A terceira pergunta do Gabriel é: a

nossa condição enquanto minoria nos coloca diretamente nessas discussões, como vocês encontram coragem para continuar combatendo isso em sala de aula? Wilson pergunta: Pensando a relação entre universidade e escola, como espaço tempo dos estágios pode se tornar um contexto fértil para a promoção de práticas interseccionais entre classe, raça e gênero? São perguntas que cada uma daria horas falas, mas vamos tentar ser sucintos e talvez não dar respostas prontas, mas dar pistas de como a gente pode pensar e onde podemos procurar nos próximos episódios. Eu passo a fala para Thalita.

### **THALITA BARROCA**

Bem complexas realmente as perguntas, mas eu acredito que tem algumas questões que a gente pode colocar talvez para contribuir, para refletir mesmo. Primeiro essa questão da mulher negra na EJA, é sabido que a população negra como um todo, homens e mulheres pretas, por vários motivos, por várias questões sociais são a grande parte das pessoas que se evade da escola antes do fim do ensino básico. Isso é uma questão estrutural da nossa sociedade, infelizmente, que é uma sociedade escravocrata, como a gente já falou. Eu coloco assim porque nós constantemente falamos ou pelo menos ouvimos falas, que dão a entender como se a nossa sociedade tivesse superado os estigmas da escravidão e nós estamos muito longe disso. Então é importante entendermos primeiro essa estrutura para depois sabermos quais os direcionamentos que podemos tomar para que essas estruturas sejam vencidas. É importante sempre colocar para essas mulheres, trazer pontos que abordam as realidades delas e que

façam elas se sentirem nos lugares que elas desejam ocupar, que elas podem ocupar outros lugares diferentes daqueles que a sociedade muitas vezes coloca que são os únicos espaços que elas podem estar. Não fiz EJA, mas trago para um ponto pessoal, por exemplo, na minha família, eu sou a primeira pessoa que faz uma graduação e uma pós-graduação tendo em vista que os meus pais não concluíram o ensino básico. Pensando nisso, é importante que a gente saiba, que a gente consiga mostrar para essas mulheres que existe espaço para elas nos espaços educacionais porque muitas vezes elas não sentem que têm espaço. Elas acham que a escola é um lugar que não é delas, que a universidade é um lugar que não é delas, que a pós-graduação é um lugar que não é delas, como eu já achei também. E a gente precisa colocar, incentivar e reafirmar que esses espaços são dessas pessoas, e que essas pessoas precisam ocupar esses espaços e dar ferramentas para que elas o façam, incentivar, buscar as potências e fazer com que essas potências apareçam. Explicar, mostrar para esses alunos, essas alunas que as potências que muitas vezes elas acham que são menores quando muitas vezes é uma dificuldade, por exemplo dificuldade em matemática, em conteúdo de biologia, física, química, enfim... e eu tenho uma facilidade muito grande de escrever poesia, mas o meu ensino básico, o meu letramento muitas vezes faz com que eu escreva fora da norma culta. É colocar para essa aluna que ela tem uma potência e que essa potência precisa ser jogada para o mundo, pode ser projetada. Então acredito que é importante trazer isso à sala de aula em todos os níveis. Eu acredito que está em todos os níveis, não só na EJA, mas colocar

isso para todos, desde a criança bem pequena — que muitas vezes sofre tantos lados já tantas violências que não conseguem entender qual é o espaço dela, qual espaço que pode ocupar — até o adulto, até a pessoa que está no EJA, até a pessoa que está na graduação, que está na pós graduação, que está no ensino médio, que está entre nos diversos níveis, nas diversas modalidades de ensino, e mesmo as que não estão mas que muitas vezes com seus saberes, com suas potências, com suas habilidades, nos ensinam tanto quanto quem está numa escola formal. Eu acredito que é sobre incentivar essas potências ao melhor. Alguém colocou também sobre a questão da coragem, eu acredito que essa coragem é o que me move. Se eu um dia acordar de manhã e não tiver essa coragem de querer transgredir estando na sala de aula, acho que vou perder a minha motivação de estar na minha sala de aula. Acordo às cinco da manhã para chegar numa sala de aulas às sete e tem várias crianças de 12 anos de idade me perguntando milhares de coisas ao mesmo tempo. Meu intuito hoje é não só construir ensinamentos de Geografia com eles — porque eu sempre digo para eles isso todos os dias, eu digo que eu estou construindo junto com ele mas não só construir Geografia junto deles —, mas construir também reflexão crítica, reflexão de saberes, reflexões mais amplas da nossa sociedade que nos tragam para outros espaços não só para as questões geográficas. Então eu acredito que essa coragem é o que me move, é o que me faz acordar e ir para escola nos diversos turnos, à tarde, à noite e ter essa disposição, a disposição ao planejamento, a disposição à pesquisa, a disposição ao estudo, a acreditar neles. Eu tenho muitos alunos e

ex-alunos que me procuram até hoje para conversar sobre como eles acreditam que eu os instiguei a enxergar uma potência neles que eles não sabiam que existiam, isso é o meu orgulho em ser professora, e eu acredito que se eu parar de fazer isso, de ter a coragem de fazer isso eu não sei mais como fazê-lo. Acho que isso encerra a minha fala das perguntas, mas eu gostaria muito de agradecer a professora Vandí, minha orientadora, maravilhosa, que me fez esse convite de estar aqui hoje com essas pessoas maravilhosas, agradecer também aos organizadores, organizadoras do evento, agradecer também à Daniela, ao professor Walber, a Andrialex que está aqui comigo nesse momento e momento tão rico. Agradecer amplamente a todos e também a quem está aí no chat interagindo conosco. Obrigada!

### **ANDRIALEX SILVA**

Nós que agradecemos pelas suas falas tão potentes que nos provocam, literalmente. O Walber.

### **WALBER SILVA**

Sobre a questão da EJA, eu acho que uma inquietação que tenho é com a extinção dessa modalidade porque esse novo currículo neoliberal não vê a EJA com bons olhos e não quer trazer investimento financeiro. Então a EJA, pelo menos na cidade onde eu trabalho, é extremamente excluída. Há 10 anos nós tínhamos muito mais alunos, hoje temos turmas com 10 alunos, 15 alunos, 16 alunos, e essas turmas vão diminuindo ao longo do tempo, os alunos vão desaparecendo. Precisamos, muitas vezes, fazer uma busca ativa para trazer esses alunos para a sala de aula e é uma dificuldade,

um desafio muito grande que temos de uma maneira geral. Só que o público da EJA, pelo menos o desse ano e de há uns dois ou três anos, é um público — e falo da minha cidade, da minha realidade, interior da Paraíba — majoritariamente feminino e são mulheres que, por alguma situação pararam de estudar porque engravidaram há alguns anos, porque se casaram, porque começaram a ter uma vida em família e isso atrapalhou outros sonhos que elas pudessem ter. Eu sempre me deparo com essas mulheres, na EJA. Eu acredito que dar aula para elas é aprender junto com elas. Recebemos um livrinho que quer que falemos sobre cidadania, sobre direitos humanos e nada melhor do que falar de cidadania, de direitos humanos pensando a própria realidade delas, enquanto elas pararam de estudar e aquele momento em que elas resolveram voltar. Acho isso bem interessante de ser pensado. Então as mulheres em geral estão voltando, muito mais que os homens estão querendo voltar a estudar. Eu acho isso maravilhoso. Tenho uma aluna que assiste aula online amamentando e não tem problema nenhum. Ela pode amamentar e assistir a aula, e a aula é rica porque enquanto ela está amamentando, ela vai debatendo o assunto conosco — isso porque, como eu disse anteriormente, eu tento sempre fugir do livro didático, sempre sair do engessamento daquela aula curricular e trabalhar outras propostas para EJA. Eu acho que trabalhar projeto é uma coisa que seria bem interessante, mapear esta sala de aula, ver quem é esse público identificando o número maior de mulheres, mulheres pretas, trabalhar conteúdos que possam ajudá-las, como Thalita falou, a descobrir as suas próprias potencialidades, não somente as pretas, mas

as brancas também, as pardas também, as indígenas também, o público em geral. Sobre a questão de ver, alguém colocou aqui, Alexander falou sobre conceitos de opressor e oprimido, como nós poderíamos discutir sobre isso. Eu vi uma outra pergunta que falava que essas questões, muitas vezes são colocadas por professores que se enquadram dentro das minorias e que isso termina sendo chato para uma grande maioria, pois que seja chato! Eu acredito que, quando um aluno fecha a cara para a gente, e ele está dentro de um padrão conservador, podemos perceber a colonização da família, da igreja, das outras vivências que aquele ou aquela adolescente passa, temos também que começar a abrir fissuras, a arranhar esses padrões, mesmo que eles achem chato, mesmo que vá contra essa rigidez conservadora da qual vai ter um diretor, uma diretora, vai ter um aluno que vai fechar a cara, “essa aula é chata, o professor só fala de gay, de mulher”, não é assim! Se esses alunos acharem chatos, pois que continuem chatas as aulas e temáticas abordadas, eles vão ter que ouvir. E acho que a ideia é essa, é criar fissuras nesse engessamento, desse conservadorismo que tende a aumentar, que tende a ser maior nesse contexto que a gente vive. Outra pergunta era sobre a nossa condição enquanto minoria que nos coloca diretamente nessas discussões. E sobre como encontrar coragem para falar de si, penso sobre um conceito de Foucault que peguei emprestado na escrita de minha dissertação de mestrado que é o da amizade como modo de vida. O que me motiva a continuar a ter essa coragem, são os amigos que eu vou formando ao longo do tempo, eu saí de uma cidade maior, de porte médio, com cerca de 450mil

habitantes, Campina Grande, a Terra do maior São João do mundo para quem não conhece, e fui para uma cidade vizinha, do interior, com 10 mil habitantes, aonde eu não conhecia ninguém e eu comecei a minha luta, a minha militância, como a professora Daniela falou, mesmo quando você não quer militar, você termina militando. Nessa minha trajetória de vida eu consegui formar vínculos afetivos cuja estética da amizade, me motiva e me dá coragem a continuar sabendo que, nessa minha trajetória, eu ainda vou seguir durante mais alguns tantos anos, formando novos vínculos, criando novos laços que, com ternura, com carinho vão me encorajado a continuar nossa luta mesmo que a gente encontre muitas barreiras pela frente, sejam elas institucionais, sejam elas de outras ordens que apareçam para tentar limitar a nossa voz, limitar o nosso corpo, as nossas falas.

#### **ANDRIALEX SILVA**

A gente agradece a fala do Walber, uma fala sensível que em determinados momentos nos emociona. Agora passo a palavra para a professora Daniela.

#### **DANIELA AUAD**

A fala do Walber é muito importante para mim também, assim como a da Thalita. Especialmente nesse trecho final de Walber, eu me lembrei de um conceito que estou construindo e que marca o memorial de Titular que estou escrevendo, porque daqui a exatamente um ano, reza a lenda que eu vou chegar ao que chamam de mais alto grau da carreira docente. Então, não apenas por isso, mas também por isso, estou escrevendo o conceito de **topografias feministas**, que é uma **teoria das mulheres**

**em movimento**, e também abarca as pessoas de modo geral. Walber, incluindo você. É uma teoria que se coloca a partir e para as pessoas que não se localizam onde acham que elas/a gente deveria estar; é a teoria das pessoas que não se localizam e que não são localizáveis, interditáveis, mapeáveis. Nessa metáfora *on the road*, não somos estradas. Somos o caminho, ele mesmo. Fazer nos localizar no mapa seria nos interditar, nos precisar no sentido de nos reportar, e como diria Maria Bethânia, “você não me pega você, você nem se chega me ver”, como a gente fala para os fascistas, os misóginos e os racistas. Nesse sentido, a gente está no mapa dos afetos, dos exercícios dos desejos, das amizades do continuum lésbico, como meio de vida, meio de transporte, meio do caminho. Todos os elementos da viagem cabem nas nossas topografias, a viagem é a vida, ela mesma. Nada mais democrático, da perspectiva freiriana, do que a gente está encontrando nessa teoria que você citou, na teoria que eu tenho elaborado em companhia das demais Flores Raras, no nosso Grupo de Pesquisa e Coletivo, Educação, Comunicação e Feminismo, que é um grupo sediado na UFJF, na UFSCAR, e em São Paulo, Rio, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Mato Grosso, e outros tantos lugares, porque ele está onde florescemos. Então, é lógico que isso também expressa já parte do que eu vou responder, que é de novo a necessidade, aquilo que foi dito, como é lidar com coragem com essas minorias, esta coragem dá-se o nome também de, vou repetir, **de estar junto no caminho**, de ter parcerias na viagem, de não estar só, em voo solo. Sabe aquela máxima de eu ando bem sozinha, mas com você eu ando melhor? Então essa coragem é constituída de

estar bem acompanhada, e não é sempre das pessoas que você vai concordar, porque não é dizer amém necessariamente, é inclusive aquelas que você discorda com respeito e que tem o mesmo projeto de sociedade que você, que eu, que nós.

Então nesse sentido é que a gente lida com as opressões, por exemplo expondo as opressões, respondendo à primeira pergunta. E a gente, eventualmente, também pode ter comportamentos opressores porque todos nós estamos constituídos deste mesmo caldo societário, das mesmas experiências de socialização, mas existem diferenças. Outro dia, por exemplo, um colega — já abordando a questão das mulheres negras — veio debater conosco na pós-graduação, programa de cotas para pós-graduação, e, em sendo homem branco hétero, disse assim: “me preocupa esse modo que nós estamos aplicando cotas porque um aluno por exemplo como eu não teria chance nenhuma, e nem como Daniela, porque não é branca”. E eu falei: “Ótimo! É para cada vez mais a universidade não ter a nossa cara, o objetivo é esse. O edital que não coloca gente como nós para dentro — porque nós já estamos aqui e sempre estivemos — não serve para ninguém, é de novo a volta dos que nunca estiveram aqui”. Temos de cuidar disso, que não é entregar, não é dar, é na verdade fazer o ajuste da reparação histórica, cotas para mulheres e pessoas trans, cotas para a população negra.

Assim como a intersecção das categorias constrói a exclusão, a morte, a falta de acesso, nessa mesma intersecção de categorias, vamos construir o combate às desigualdades. No entrecruzar das categorias a gente vai afinando as ações afirmativas, vai afinando o instrumento,

vai acompanhando editais e criando outros tantos, vai criando e implantando políticas públicas e acionando mecanismos para que se tenha controle social, com o fortalecimento de Conselhos Municipais, Estaduais e Federais, por exemplo.

Há de se ter necessidade estratégica de que um edital, por exemplo, de fato faça justiça social para quem de fato não está historicamente contemplado nos processos de conhecimento acadêmico, nos processos de letramento desde a alfabetização até os meios científicos. Então, obviamente a gente precisa de EJA para quem não estava no tempo da escolaridade esperado como certo, mas nós também precisamos de diferentes maneiras pessoas que encarem aqueles que estão no dito tempo certo de uma outra maneira. O homem ou mulher branco, branca, cis que não entendeu ainda que está numa condição de privilégio, que, portanto, precisa pôr seu lugar, seu cargo, seu salário, as horas em que está acordado — inclusive as horas em que dorme para restituir o que foi roubado —, quem não entendeu que precisa se colocar a serviço das populações que precisam de reparação histórica porque os nossos ancestrais roubaram populações inteiras, roubaram o seu solo, sequestraram seus filhos, se apropriaram de suas heranças. Não se trata de culpa judaica cristã, se trata de reparação histórica, de justiça social e, nesse sentido, é para a universidade não ter mesmo a nossa cara. E aí vocês me perguntam: Mas é para ter a cara de quem? Ora, a cara de quem a polícia está parando e matando todo dia? Você precisa se perguntar? Então é um pouco dessa maneira que a gente lida com as opressões nas pesquisas do Flores, com essa situação

das mulheres excluídas e com a resposta que eu penso ter dado para essas perguntas que nos foram feitas. Desculpem se não fui precisa e contida. Se fosse futebol, minha maneira de defender seria a de marcação por área, marcação pessoa a pessoa tá pouco, então a gente marca por área, é isso. Adorei estar aqui, quero me despedir mandando beijos, em modo Vaca Profana, com o leite da sabedoria de todas as nossas ancestrais mulheres negras, mulheres oprimidas, mulheres lésbicas, mulheres trans, populações oprimidas de modo em geral. Que possamos nos alimentar também do nosso amor, porque, sim, as vacas profanas têm que colocar os cornos pra fora e acima da manada. A gente não é gado, a gente é vaca profana!

#### **ANDRIALEX SILVA**

Agradeço a professora Daniela também pela fala rica. Agradeço aos três, na verdade, acho que nessa janela de lugares diferentes, e aí quando falo lugares é geográfico, mas é também social diferente, de construir uma rede gostosa para se deleitar, uma rede de aprendizagem, uma rede de conhecimento e de ciência. Agradeço também a todos que estão nos assistindo, nos ouvindo, agradeço ao Paulo pelo convite de mediar esse momento tão rico, e assim a gente encerra essa tarde maravilhosa de discussão e de diálogo. Obrigado!

# Janela de Diálogo 04 - Estágio obrigatório e não-obrigatório como espaço dialógico de formação docente

*Samia Nascimento Sulaiman  
Adele Guimarães Ubarana Santos  
Débora Maria do Nascimento  
Denise Bortoletto  
José Alves de Lima Neto*

# 04

É possível pensar e realizar o estágio supervisionado como um espaço dialógico de formação docente? Essa pergunta mobilizou o desenvolvimento da janela 4<sup>1</sup> intitulada “**ESTÁGIO OBRIGATÓRIO E NÃO OBRIGATÓRIO COMO ESPAÇO DIALÓGICO DE FORMAÇÃO DOCENTE**”, reconhecendo e valorizando a abordagem dialógica de Paulo Freire.

Para compartilhar conhecimentos e experiências sobre o tema foi organizada uma roda de conversa com a participação de Adele Guimarães Santos, do Núcleo de Educação da Infância (NEI), da professora Débora Maria do Nascimento, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), e do professor José Alves de Lima, egresso da UFRN e professor da rede municipal do município de Lajes<sup>2</sup>. A abertura da janela e apresentação dos convidados foi iniciada pela professora Samia Nascimento Sulaiman, do Departamento de Práticas de Educacionais e Currículo (DPEC) do Centro de Educação (CE) da UFRN, e a mediação das falas foi conduzida pela professora Denise Bortoletto, vice-diretora e coordenadora de estágio do NEI.

A janela buscou chamar a atenção para o fato da permanente formação de professores e professoras e de que o nosso fazer se aproxima também do fazer artesanal, como ressalta Tardif (2002), portanto nos especializamos e crescemos no cotidiano do nosso fazer também. A fala de cada um dos convidados trouxe a dimensão produtiva, crítica e criativa

1. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=fgiHAP-tOiaw&list=PLYwfpJNm1RquQon6d7EJdTqRDIHnH6Bhm&index=4>

2. A janela ainda contou com o apoio da professora Daniela Freitas (DPEC-CE-UFRN), de dois intérpretes de libras, Anderson Cipriano e Carlos Eduardo, e do suporte técnico de Anderson.

de um fazer, um pensar, um dialogar sobre esse processo. A seguir trazemos as contribuições de cada um dos convidados dessa janela.

### **A formação dialógica sob o olhar de quem supervisiona o estágio**

A professora Adele trouxe uma importante contribuição ao tema dos estágios como formação dialógica a partir do recorte das ações desenvolvidas pelos docentes no NEI, unidade suplementar do Centro de Educação que atende crianças do berçário ao 5º ano do Ensino Fundamental e que acolhe as práticas de estágio desde a década de 1980.

Do lugar de supervisora de estágio refletiu em sua fala sobre como “somos beneficiados pelo fato de oportunizar a formação inicial, que esse movimento é uma via de mão dupla, pois nos formamos também por meio da convivência e do diálogo com os estudantes”. Destacou assim que, ao longo da sua experiência com o estágio no NEI, os alunos relatam perceber que as práticas de estágio são oportunidades de estudar melhor o que foi visto na teoria, em aula na universidade: é possível, o tempo todo, o diálogo entre as concepções teóricas e as ações práticas no nosso dia a dia. É um movimento, pois o estágio possibilita uma ação viva e atualizada de reflexão das práticas observadas e vivenciadas.

O/a estagiário/a no NEI vivencia vários momentos formativos ao longo do seu estágio para além dos tempos em sala de aula com o/a supervisor/a. A apresentação do NEI e as especificidades de um Colégio de Aplicação, a apresentação do espaço físico e dos setores da escola, a questão do currículo e de como ele, em movimento, se constrói no dia a dia,

a disponibilização de materiais teóricos para estudos ou as produções científicas dos docentes, são exemplos desses momentos. Em sala de aula, presencialmente ou de modo remoto, vivenciamos o estágio de observação e de intervenção ou regência. Esses momentos são cuidadosamente planejados junto ao/a supervisor/a, que discute as melhores estratégias, sempre ouvindo e dialogando com o/a estudante, buscando um trabalho de parceria.

São inúmeros os desdobramentos do estágio vivido no NEI: a realização de seminários de estágio, apresentação das experiências vividas em artigos científicos e em eventos acadêmicos. Essa relação dialógica de formação docente no contexto do estágio, segundo Adele, se materializa continuamente no NEI, tanto para a formação da identidade docente dos/as futuros/as professores/as quanto para a formação da identidade dos/as que os/as supervisionam.

### **A formação dialógica sob o olhar de quem orienta estágio**

A fala da professora Débora tomou como ponto de partida as seguintes questões: que concepção de estágio têm norteador nossas práticas? O que estamos entendendo sobre o campo de estágio? Sua contribuição nesse sentido foi apontar as experiências de estágio e os espaços de formação docente como espaço de pesquisa e de ensino numa perspectiva colaborativa, reflexiva e dialógica entre universidade e escola.

A partir disso, desenvolveu suas considerações sobre o campo de estágio como espaço de formação e construção de saberes,

numa perspectiva colaborativa e dialógica entre estagiários/as e orientadores/as, que ela bem conhece, sendo orientadora de estágio tanto na UFRN, como na UERN, e enfrentando os desafios de um estágio remoto, vivenciado no contexto da pandemia da COVID-19.

Ficou destacada a importância do estágio como espaço de formação docente, tendo a pesquisa como princípio educativo, posto tanto no projeto pedagógico do curso de Pedagogia em que atua, como também no debate sobre a formação de professores na atualidade. A pesquisa busca superar a dicotomia na relação teoria e prática, na perspectiva de professores/as em formação assim como na de professores/as que orientam o campo de estágio e colaboram com o processo formativo dos/as licenciandos/as num diálogo entre universidade e escola.

Essa experiência de investigar e ensinar tem sido encaminhada no estágio e em vários espaços e projetos de formação na UERN onde ela atua como coordenadora da Residência Pedagógica.

Essa compreensão da prática docente como práxis, da importância da reflexão e da colaboração, vem se consolidando e sendo referencial para orientação dos/as alunos/as estagiários/as, segundo Débora que encerra sua fala acentuando a importância do estágio como espaço de formação dialógica, crítica e reflexiva nessa relação entre escola e universidade.

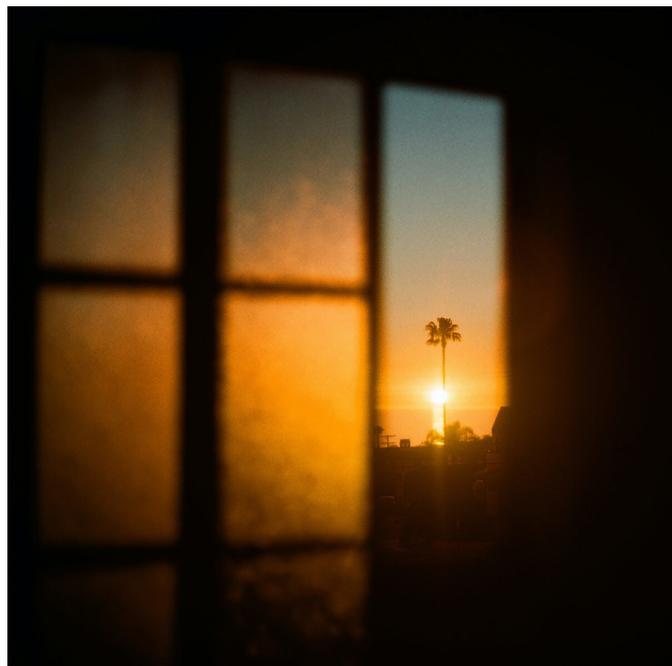
### **A formação dialógica a partir de quem viveu o estágio**

Quando estudante do curso de Pedagogia, o professor José Alves realizou parte do seu estágio no NEI. Logo que concluiu seu curso no ano de 2019, foi convocado para

a vaga de um concurso público. Um curto espaço de tempo entre a conclusão do curso e a atuação em sala de aula. A saída de dentro dos muros da universidade diretamente para a escola, imediatamente para a vivência da prática da sala de aula. Ele avaliou que uma estratégia adotada durante o curso contribuiu com essa nova condição, a de docente recém formado: a diversificação dos campos de estágio ao longo da graduação, um diferencial para a formação docente.

Segundo José, a diversidade de experiências nos diferentes campos de estágio proporcionou uma formação também diversa que construiu e influenciou diretamente a sua prática futura como docente. O estágio no NEI, para ele, configurou-se como o aprendizado de que o/a estudante não conclui seu curso totalmente formado, ao contrário, apenas inicia esse processo. Enquanto estudante, é preciso ter muito claro que o/a futuro/a professor/a vivenciará exigências, em sua profissão, para as quais não se preparou. Algumas demandas só serão compreendidas ao assumir a docência em uma sala de aula, como por exemplo, lidar com as diferentes histórias de vida e com aspectos de natureza emocional dos alunos, com as múltiplas demandas que uma sala de aula traz, com as questões de natureza relacional entre os alunos, as frustrações da profissão, dentre tantas outras mais.

Mais uma vez a relação dialógica de formação docente provoca como ponto de reflexão a relação entre estagiário/professor em formação e professor recém formado e como lidar com essa transição e aprendizado necessário para o exercício da profissão. José Alves encerra suas reflexões confirmando que



Brandon Hoogenboom/Unsplash

o/a professor/a deve ser um/a profissional que precisa refletir bastante para melhorar a sua prática e para entender quais são as suas necessidades formativas e que a formação inicial é só um passo na carreira da docência.

### **Os diálogos sobre a formação docente são permanentes**

A janela de diálogo 4 discutiu o estágio obrigatório e não obrigatório como um espaço dialógico de formação docente e trouxe a abordagem dialógica de Paulo Freire nessa perspectiva de espaço tempo que é multidimensional e está diretamente relacionada ao estágio das licenciaturas em que os professores e professoras em formação inicial ou aqueles professores e professoras que atuam na rede pública ou ainda aqueles professores professoras responsáveis pela formação docente vão se encontrar, vão se conectar, e se implicar e aprender mutuamente sobre o ser fazer docente.

Nesse momento rico de formação continuada, os convidados Adele, Débora e José contribuíram ao compartilhar suas experiências,

conhecimentos, referências, inquietações e indagações para assim apoiar essa construção colaborativa e reflexiva e permanente sobre a formação docente que se faz sempre numa perspectiva relacional consigo mesmo, com o outro e com a escola, a comunidade, o mundo.

## Referências

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.<sup>3</sup>

---

3. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=fgiHAP-tOiaaw&t=7s>

# Janela de Diálogo 05 - Pode a/o licenciada/o falar?

*Flávia Roldan Viana  
Jenipher Alyssa de Lima Silva  
Joyce Targino Alves  
Judson Bezerra de Andrade  
Karine Maria Lima Lopes  
Yasmim Azevedo da Silva*

# 05

Atendendo às necessidades de nossos tempos e ciente do quanto ainda há para avançar no intuito de estabelecer pontes e de dar as mãos para superar um período que foi tão incerto e turvo, o nome de Paulo Freire não esteve presente apenas como uma homenagem, suas ideias e obras inspiraram desde a escolha do formato até a proposta dos temas que foram discutidos, e, dessa forma, a janela de diálogos 5, trouxe o tema “Pode o/a licenciando/ a falar”? com a participação de 5 estudantes dos cursos de Licenciatura da UFRN.

Essa escuta nos permitiu olhares plurais e entendimentos multidisciplinares sobre a formação de professores/as a partir da fala, oral ou sinalizada, dos/as próprios/as licenciandos/as. Há muito se discute a relação teoria e prática como dimensões indissociáveis dos estágios. Se o conhecimento teórico supõe a elaboração ou reelaboração de algo pelos estudantes estagiários, tal ação é perpassada pelo exercício da prática, que pode ser compreendida como a ação da busca por elementos conceituais que ajudem a extrair o significado das experiências exercitadas.

Nóvoa (1992, p. 03), coloca que é urgente “[...] (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais permitindo aos educadores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro de suas histórias”. E foi o que Judson (estudante de Teatro) fez. Dentro de um cotidiano atribulado, de muitos afazeres domésticos e laborais, como bem representou no seu vídeo *Cotidiano*, era preciso se cumprir um estágio em formato remoto. A formação de ser professor acontece em processos individuais e coletivos, no qual sua própria história de

vida interfere nesse formar-se, assim como a presença do “outro”:

[...] mais do que ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um ‘não-eu’ se reconhece como ‘si própria’ [...]. Como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética do no meu mover-me no mundo (FREIRE, 1996, p. 20-21).

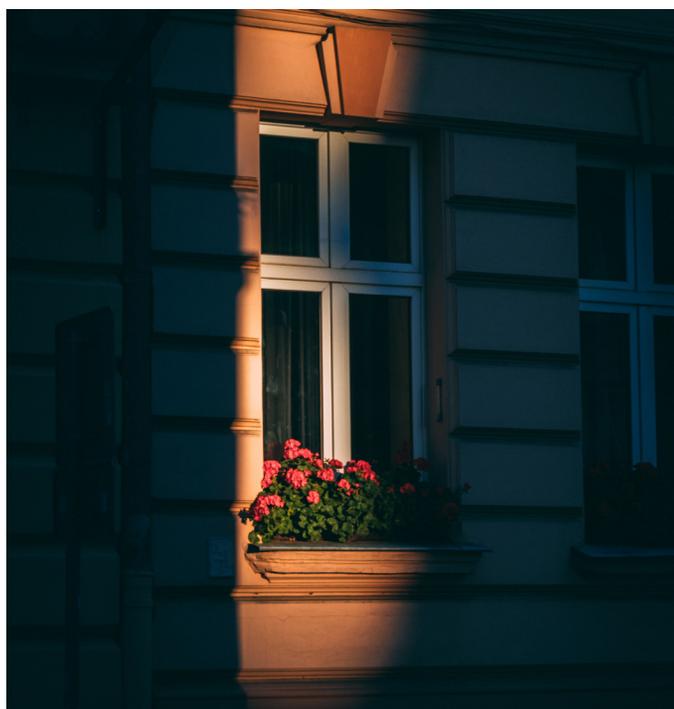
E mesmo sendo remoto, o estágio foi aprendizagem mútua, para Judson e seus alunos, pois o desafio não foi só encarado, mas foi (re)inventado para torna-se um espaço produtivo e dialógico, desvelando as “certezas” que temos, enquanto professores, na tomada de decisões, e explorando os elementos fundantes do agir pedagógico que estruturam o fazer.

Esse redimensionamento da práxis pedagógica também foi lembrado na fala sinalizada de Jenipher Alyssa, aluna surda do Curso de Letras/Libras que, quando questionada de que modo os componentes presenciais e remotos que foram cursados ao longo do curso de licenciatura auxiliaram em sua atuação como professora, ela respondeu que as disciplinas do curso de licenciatura do Letras Libras são de fato um apoio para conseguir futuramente assumir o papel como professora, porque de fato, se não tivesse essas disciplinas, seria muito difícil. O componente de estágio obrigatório é de fato muito importante, ele dá o conhecimento, a oportunidade de colocar em prática o que se aprende na teoria nos outros componentes, isto é, permite, de fato, aprender, a colocar em prática como fazer educação de surdos.

Este depoimento foi reafirmado com a

fala de Joyce Targino, aluna do curso de Letras Português, e das graduandas do curso de História, Karine Lopes e Yasmin da Silva, que julgam que o domínio conceitual é essencial no processo de construção da atividade de ensino do professor. De acordo com elas, o contexto epistemológico, teórico e metodológico dos estágios permite que o/a licenciando vivenciar a prática pedagógica, potencializando o processo de formação e de conhecimento, porque tem na experiência sua base existencial. A prática profissional docente começa a fazer sentido, aprendizagens individuais mesclam-se com as aprendizagens coletivas, saberes são construídos e (re) construídos. É tempo, também, de aprendizagem e não, simplesmente, de colocar em práticas, as aprendizagens.

Para tanto, os estágios possibilitam aos licenciandos não apenas discutir e construir conhecimentos a partir das experiências registradas, mas, além disso, a identidade profissional vai sendo construída, à medida que estes compreendem que ser professor está para além do domínio dos conceitos e teorias.



Szymon Fisher/Unsplash

Deste entendimento surgiu a preocupação de Karine Lopes e Yasmin da Silva que se viram diante de uma proposta de trabalho interdisciplinar em formato remoto, em virtude da Pandemia da COVID-19, quando foi gestado o projeto “Memórias da minha comunidade na pandemia da COVID-19”, no qual os alunos da Educação Básica tinham que realizar entrevistas com membros da comunidade escolar, parente, amigos, pessoas do município, para, posteriormente, construírem documentários curtos, de 10 a 15 minutos, nos quais eles fariam uma narrativa com os dados que coletaram.

Experiência que se mostrou maravilhosa, segundo as licenciandas, porque, por meio dela, como coloca Karine Lopes, puderam conhecer os alunos e suas fragilidades (muitos alunos nem sequer falavam na sala de aula e, por meio do projeto, puderam se expressar e vivenciar uma prática educativa na qual eram protagonistas de fato, porque eles produziram conhecimento. Lembrando a grande escritora feminista ativista social estadunidense, bell hooks, destaca que é justamente isso que se precisa fazer, trazer as experiências dos alunos para que eles tomem posse do conhecimento e transgridam de certa forma uma prática de educação somente bancária, somente pautada no protagonismo do professor.

As vivências e reflexões que surgem dos estágios supervisionados, aliadas à riqueza de dados trazidos pelos alunos da educação básica em suas ações e depoimentos, também possibilitam aos/as estagiários/as uma percepção de si mesmos/as, na medida em que refletem sobre suas próprias atitudes e sobre seus processos de ensinar e aprender. Para

Yasmim Azevedo, nesse processo, o diálogo consistiu-se como elemento chave para que se conseguisse estimular o alunado a se sentir confortável em ser protagonista do seu próprio processo educativo. Os modos como vivenciam os espaços educacionais, conduzidos pelo/a professor/a supervisor/a e pelo/a orientador/a de estágio, constroem olhares investigativos/interpretativos sobre o fazer pedagógico. Permitem que surjam novos olhares e possibilidades de compreender o ofício de ser professor/a, diante das múltiplas realidades sociais e diferentes contextos geopolíticos que se descortinam, criando a necessária participação crítico-reflexiva (SCHÖN, 2000).

Ainda de acordo com Karine Lopes com a experiência vivenciada no estágio, percebeu-se a necessidade de transgredir, não no sentido de ignorar a instituição, as normas do estágio, mas como possibilidade de ressignificar a realidade na qual o estágio está inserida. São as vivências nos estágios que permitem a (re) criação; que permitem que se vá contra o conceito de aprendizagem como informação memorizada ou como um processo acumulativo de “inputs”; que permitem nos livrar de um ensino mecânico, estéril, sem vida, que impede que os conhecimentos adquiridos sejam reconduzidos para novos contextos. Assim, os estágios impõem desafios que colocam os licenciandos em território fértil, estimulando uma prática reflexiva e crítica, em contextos educacionais dentro e fora das salas de aula.

Entretanto, Franco (2012, p. 215) nos alerta: “[...] não nos iludamos: a prática não muda por decretos; não muda pela vontade expressa de alguns; [...]. Ela muda quando pode mudar, quando quer mudar, quando seus protagonistas

sentem e percebem a necessidade de mudanças”. Essa afirmativa se reverbera no depoimento de Jenipher Silva, quando se refere às questões de políticas inclusivas, tão necessárias e urgente ao público-alvo da Educação Especial. Ela diz que já se tem um Decreto, uma Lei que obriga a presença de profissionais, professores, intérpretes para promover acessibilidade para os alunos surdos e que houve uma grande melhora, pois muitas escolas já possuem a presença desses profissionais e têm aceitado contratar e se preocupam com a acessibilidade para os alunos surdos, mas destaca que ainda há um longo caminho a melhorar para se ter de fato de uma verdadeira inclusão.

Por fim, é preciso reafirmar que a escuta da fala dos licenciandos traz a certeza de que as mudanças que buscamos na formação inicial passa, necessariamente, por uma discussão sobre os estágios e seu papel formativo na reformulação do processo de ensinar e aprender, pois permite o/a licenciando/a desenvolver sua capacidade crítica de questionar, argumentar, investigar, analisar, avaliar e experimentar, numa perspectiva de pedagogia da ação comunicativa (BOUFLEUER, 2001).

Judson Andrade, ressalta que somos potência e precisamos desacostumar com algumas ideias, com olhares e com mundos. Existe mundo que vem muito antes do que já está aqui. Existem muitos conhecimentos que são importantes e que se aprende não no território da escola, mas a avó, a tia, a vizinha próxima da casa. Destaca que são pedagogias que estão presentes em todos os lugares: dentro da família, dentro de variados espaços e veiculadas por diferentes sujeitos, como a rezadeira, o mestre de coco, o mestre de congo,

o poeta que faz cordel. Os conhecimentos estão espalhados pela vida e temos de desacostumar nossos olhares e olhar para além, para o que geralmente não se vê como importante, mas que tem muita potência, pois todos são potências. Assim, entendemos, também, que experiências precisam ser partilhadas entre licenciandos e seus pares e entre docentes e discentes, viabilizando a produção de um conhecimento que construa um ensino capaz de romper com a padronização de modelos.

### **Referências**

BOUFLEUER, José Pedro. **Pedagogia da ação comunicativa**. 3.ed. Ed. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2001.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. A questão atual da Pedagogia: das utopias pedagógicas ao mal-estar da Pedagogia nas sociedades contemporâneas. In: FRANCO, M. **Pedagogia e prática docente**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 37- 71.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000, 256p.

**Janela de Diálogo 06 -  
Promoção de uma educação  
dialógica em tempos de ensino  
remoto emergencial: é possível?**

*Danielle Grace Rego de Almeida  
Brena Maria da Rocha Silva  
Raphaelly Souza Bezerra*

**06**

As palavras que compõem estas páginas se articularam, como sabemos, em torno do *III Ciclo de diálogos Universidade e Escola*. O evento procurou enfatizar dois aspectos marcantes do momento histórico pelo qual a educação brasileira passou durante a pandemia da covid-19 e a instauração do Ensino Remoto. Primeiramente, a necessidade de maior interação entre as diversas instâncias educacionais, notadamente a Universidade e a Escola, o que impulsionou ações de diálogo como este Ciclo, promovido pelos professores que compõem o GT de Estágio (DPEC/CE/UFRN), do qual tenho prazer de fazer parte. Em segundo lugar, o registro da memória de um período de perdas e precarização em todos os níveis da educação brasileira.

Este texto conservou o título que deu nome ao 6º momento de discussão, a que chamamos *Janelas de diálogos*. Ao invés de falar em mesas, como se convencionou em eventos acadêmicos, a mudança do vocábulo merece tecermos algumas considerações. Empregada neste contexto, a palavra Janela, por si só, permite entrever um sentido duplo e até mesmo paradoxal. Exprime a ideia de abertura, de contemplação entre o espaço interno e o externo, apontando para as dimensões de diversidade do mundo e as possibilidades de conversa que nascem de um cenário de trocas afetivas. Por outro lado, abrir ou mudar de janela, ser direcionado a outra são situações que nos remetem também à perspectiva virtual das janelas da internet na tela de nossos computadores, smartphones e tablets.

Nestes últimos dois anos, a tecnologia escancarou suas abas e acessos. Inicialmente, ela nos trouxe o conforto da conexão virtual

e das tarefas à distância, como ver amigos e familiares, realizar compras online etc. Depois, ela se tornou a “solução” para o problema do fechamento das instituições de ensino e do grande transtorno que a falta de assistência nesse momento de crise nos causou. Quanto a isso, não se pode negar o vento violento que entrou em nossas casas por essas janelas, trazendo consigo exaustão, tensões emocionais, precariedade profissional e exclusão digital. É sobre este paradoxo que a sessão relatada nestas páginas nos convida a refletir. Nossas comunicadoras, as professoras Brena Maria da Rocha Silva, da Escola Estadual em Tempo Integral Professora Clara Tetéu e Raphaelly Souza Bezerra, da Escola Municipal Professora Zineide Igino Moura e da Escola Estadual Instituto Padre Miguelino, trazem uma reflexão crítica a respeito do período que vivemos. Além de uma análise de suas áreas (línguas estrangeiras e artes cênicas), as comunicações dessas professoras são atravessadas pelas suas experiências em sala de aula durante a instauração da modalidade remota nas escolas do estado do Rio Grande do Norte. Ademais, sem perder de vista a homenagem que este evento prestou a Paulo Freire, as discussões foram atravessadas pelas ideias de educação libertadora e dialógica propostas pelo grande educador e filósofo brasileiro.

Inicialmente, fizemos a transcrição completa da sessão, depois optamos pela adaptação para a língua escrita, mas quisemos conservar uma certa ambiência de conversa que se instalou em nossa Janela. Assim, o texto segue a ordem das falas e conclui com um momento de debate que preferimos colocar como uma entrevista com perguntas seguidas

de respostas. Como o evento foi online, pudemos contar com a presença de um público participativo que tivemos o prazer de acolher em nosso debate. Por último e não menos importante, gostaria de agradecer a parceria com a professora Tatiana Tenório que esteve comigo desde o início na organização dessa janela e na mediação deste texto. Por motivos de imprevistos tecnológicos, a professora não pode estar na sala de videoconferência, mas se fez presente no chat interagindo com as participantes e o público.

Danielle Grace (DPEC/CE/UFRN)

### **POR BRENA MARIA**

É muito importante esse diálogo entre universidade e escola. Importante para os estudantes licenciandos terem esse contato conosco, professores que estão atuando no ensino básico, porque, geralmente, enquanto estudantes universitários, não sabemos ainda muitos detalhes que vão acompanhar a nossa vida pós-universidade, enquanto professores. Retornar à universidade é igualmente importante para nós. Professores sempre estão muito ocupados, temos muitas demandas, atendemos a um número muito grande de estudantes, muitas vezes em mais de uma escola. Essa é a realidade do professor do ensino básico. Então, muitas vezes paramos de investir em nós mesmos, no nosso conhecimento. Porém, quando paramos numa noite como essa, para falar às pessoas que estão aprendendo em universidades excelentes como a UFRN, no mínimo, nos preparamos para esse momento, estudamos, retomamos leituras, produzimos um slide de apresentação, pois não queremos falar qualquer coisa. Iniciamos com o seguinte

questionamento: a promoção de uma educação dialógica em tempos de ensino remoto emergencial, é possível? Não é uma pergunta tão simples de ser respondida, então não vou tentar responder tão rápido. Primeiro, vamos observar alguns recortes de ensinamentos valiosos de Paulo Freire. Quem nunca ouviu falar em Paulo Freire? Não somente aqui no Nordeste, seu berço. Ele nasceu em Pernambuco, desenvolveu um trabalho muito bonito no Rio Grande do Norte, e é reconhecido no mundo inteiro. Quem não ouviu falar de Paulo Freire e da proposta de educação dialógica que ele traz para o Brasil e para o mundo? Falaremos um pouco sobre alguns de seus apontamentos para o ensino, em paralelo com um pouco da minha experiência, da minha prática como professora no ensino básico, neste momento numa escola de ensino médio em tempo integral na cidade de Macau/RN. Trago uma reflexão sobre já estar atuando como professor, porém, é como se estivéssemos apenas começando a aprender. Temos muito a aprender. Ao sair da graduação e entrar na sala de aula, estamos só começando o nosso aprendizado. Então, temos que ter a humildade de saber que não somos donos da verdade. Não podemos conceber nossos estudantes como sujeitos com mentes vazias, e nós como detentores do conhecimento a ser colocado para encher essas cabeças, essas mentes. Não é bem assim. Eles possuem conhecimentos válidos também. Não é só o nosso conhecimento que é válido. Temos que conceber cada estudante como um ser pensante, inteligente e central, ou seja, o principal responsável pela sua própria aprendizagem. Nós professores, lógico, temos um papel incrível na formação de cada um deles, mas ele é seu próprio centro. Todos

somos os principais responsáveis pela própria aprendizagem, e professores não podem tirar esse mérito de seus estudantes. Além disso, tanto professor quanto aluno, ensinamos uns aos outros, e o aluno pode nos ensinar, especialmente se permitirmos um diálogo amplo, inclusive a respeito das nossas próprias metodologias de ensino. O aluno demonstra através do diálogo o que está funcionando e o que não está, então precisamos continuar estudando para acertar cada vez mais. O estudo é muito amplo. O professor nunca deve parar de estudar sobre os conhecimentos específicos da disciplina a qual ministra; conhecimentos relacionados à pedagogia; à educação em si; sobre Paulo Freire; sobre outras áreas do conhecimento que não a nossa específica que estudamos para ministrar. Isso para promover aulas cada vez mais interdisciplinares, porque é assim que os conhecimentos fazem sentido, relacionados e não isolados. Que as aulas sejam interdisciplinares mesmo, para fazer conexões e relacionar à realidade que vivem os alunos, e até mesmo, quando extremamente necessário, ensinarmos outras disciplinas que a universidade não nos preparou. Não que seja o ideal, mas isso pode acontecer e acontece. É uma realidade no estado do Rio Grande do Norte. Não posso dizer com propriedade se é uma realidade de todo o Brasil, mas eu sou professora de língua inglesa, estudei na UERN, Letras com habilitação em Língua Inglesa, já entrei na rede estadual de ensino como professora de Inglês, mas durante quatro anos ministrei também aulas de Artes. Então talvez alguém esteja se perguntando “como assim professora de Artes, se estudou para dar aulas de Inglês?”. Isso infelizmente é uma realidade em muitas escolas no nosso

estado, é uma realidade da rede municipal de ensino da cidade que eu moro, Macau, e também é uma realidade nos institutos federais, não de forma permanente, mas é recorrente. Nós, enquanto participantes dessa realidade, precisamos promover mudanças. Mesmo não trabalhando em condições ideais, precisamos dar o melhor possível para nossos estudantes. Precisamos, com urgência, promover uma educação libertadora, uma educação que venha a transformar essa sociedade para melhor. A sociedade tem problemas, a sala de aula tem problemas, então precisamos manter um diálogo que promova aprendizagens e soluções para os problemas.

Sabe-se que o ano de 2021 foi o centenário de Paulo Freire e o freiriano da educação potiguar. Tivemos uma jornada pedagógica online com a SEEC (Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer), e a figura principal das palestras era Paulo Freire, com seus valiosos ensinamentos. Ele estaria completando cem anos neste ano, igual ao meu avô Inácio, coincidentemente. Tanto a SEEC quanto diversas instituições, assim como a UFRN neste momento, estão resgatando estudos de Paulo Freire, e isso é muito importante porque sua proposta pedagógica é necessária e até emocionante. No início da janela, enquanto a professora Daniele estava falando, eu já estava me emocionando, porque os ensinamentos de Paulo Freire dão esperança de dias melhores. Vejamos este exemplo: “Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda a possibilidade que tenha para não apenas

falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes”. Então, não adianta só falar ou imaginar. É preciso pegar toda essa teoria, que é muito bonita, que é um sonho, e trazê-la para a prática, para a sala de aula, para o convívio com os estudantes.

Para a educação dialógica que Paulo Freire nos propõe, eu trago dois espaços específicos onde ela pode ser praticada dentro da escola: na relação professor e alunos em sala de aula, como também na gestão democrática entre professores, estudantes e toda a comunidade escolar. No entanto, essa palavra DEMOCRACIA que vem sendo tão usada, até de forma incoerente, muitas vezes é entendida de forma rasa, e não em sua essência. Muitas vezes eu vejo as pessoas praticando a democracia apenas em processos eleitorais: eleição de prefeito, de governador, de vereadores, de gestão escolar. Que bom que existem eleições democráticas. A eleição para a gestão escolar é uma conquista recente e importante. No entanto, a democracia não se resume a isso. Democracia é um processo que deve ser contínuo nas assembleias legislativas, por exemplo. Há momentos em que a população pode opinar e sua opinião conta também em algumas votações. Mas muitas vezes os cidadãos nem sabem que podem fazer parte desse diálogo. Na escola, existem leis e órgãos para que haja uma gestão democrática. São eles, o Grêmio Estudantil, formado apenas por estudantes; Conselhos de Classe, formados apenas por professores que avaliam especificamente aspectos pedagógicos; e existe, o que eu quero focar, o Conselho Escolar que, quando ativo, é um órgão extremamente democrático dentro da escola. Estes órgãos

são relativamente novos em nossa cultura. A lei estadual da gestão democrática existe desde 2016, então os conselhos estão começando a ser atuantes agora. Cada mandato tem a duração de três anos. No primeiro mandato da minha escola, eu participei, mas era um Conselho que existia teoricamente. Havia o registro de sua composição, mas não existia a prática. Houve um momento em que eu observei que todas as decisões estavam sendo tomadas de maneira unilateral, sem diálogo entre a comunidade escolar. Então, na gestão democrática existe o Conselho Escolar e ele é formado tanto por estudantes como professores, demais funcionários da escola, pais, mães e/ou responsáveis pelos estudantes, e o diretor da escola, que é membro nato do Conselho, conforme a Lei complementar Nº 585 de 30 de dezembro de 2016. É muito interessante a atuação de um Conselho Escolar, pois garante o diálogo genuíno. Cada membro representa o segmento de pais ou de estudantes, professores ou demais funcionários. Todos estes, eleitos, podem levar assuntos que achem importantes de serem discutidos, como problemas observados e propostas para suas resoluções. Qualquer um dos membros que leve uma questão para ser discutida numa reunião do Conselho não estará resolvendo, mas sim abrindo o diálogo, e quem resolve uma questão é o próprio Conselho a partir da explanação do ponto de vista de cada um e seu voto. Se alguém não concorda com o que está sendo proposto, contra-argumenta e seguimos dialogando. Eu participei do Conselho Escolar por dois mandatos e fui presidente até pouquíssimo tempo. Ele é um órgão extremamente importante dentro das escolas porque estamos saindo de uma era

de gestão autoritária onde só o(a) diretor(a) da escola ditava como as coisas deveriam acontecer. Hoje os estudantes podem opinar, os professores e toda comunidade escolar é representada dentro do Conselho. Mesmo quem não faz parte do órgão pode conversar com seus representantes e levar proposições para serem discutidas. É muito bonito na prática. Às vezes há desentendimento em algumas dessas reuniões, pois o pensamento divergente existe na democracia, mas é como eu estou falando, há o diálogo e chegamos num consenso porque a decisão é contemplada pela opinião da maioria. Colocamos todos os pontos que acreditamos, defendemos a ideia que acreditamos, mas no final das contas é democraticamente que decidimos as coisas dentro da escola. É uma transformação que estamos vivenciando. Isso não é uma cultura antiga. Não é algo que faz parte da nossa história há muito tempo, mas está sendo construída e é muito bonito de se ver. Sobre isso, eu trago outra citação de Paulo Freire: “Tudo que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente”. E se não for dentro da escola que esse processo democrático chegue a acontecer, onde estudantes estão aprendendo tantas coisas, onde é que vai acontecer? Nós professores temos que assumir também um pouco dessa responsabilidade.

É importante destacar toda a legislação que ampara a Gestão Democrática. Ela está

prevista na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a LDB, no Plano Nacional de Educação, que é renovado a cada 10 anos, no Plano Estadual de Educação, e na Lei Estadual da Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública de Ensino do Rio Grande do Norte. Quero frisar que na teoria a gestão democrática acontece de forma ideal, mas na prática podem ocorrer alguns desafios. É preciso ter cuidado ao ver e querer participar de um grupo de pessoas dialogando, especialmente num Conselho. Precisamos participar no sentido de colaborar e não atrapalhar. Se não concordamos com algo e pretendemos fazer uma crítica, temos que primeiro nos embasar com argumentos e instruções pré-estabelecidas, porque há toda essa instrução normativa já citada e mais. Aqui eu citei apenas leis, mas existem outros documentos oficiais orientadores das práticas dos conselhos escolares, documentos estaduais, cartilhas nacionais em torno 13-15 volumes. Cada cartilha é um livro orientando sobre o bom funcionamento dos Conselhos Escolares. Quem compõe um Conselho Escolar precisa estudar sobre seu correto funcionamento porque podemos responder legalmente pelas decisões que tomamos dentro dele. Então, se alguém que faz parte da escola quer participar desse diálogo, pode, deve e é ótimo, mas antes de chegar criticando as ações de um Conselho atuante é bom se informar, pesquisar, perguntar, enfim, dialogar. Quando a gente não sabe, a gente precisa se informar, procurar aprender para não iniciar o “diálogo” já dizendo “Não! Não concordo, não é assim que deveria ser”, e já chegar criticando de uma forma ofensiva, que causa ruído e mal estar. Eu estou mencionando essas coisas porque

elas acontecem. Precisamos ter esse cuidado. Às vezes o próprio professor, diretor ou algum outro funcionário da escola, não concorda com uma mãe, um pai, um estudante, levar um tema para discussão e dizer “Precisamos discutir sobre tal tema: sobrecarga de estudos no ensino remoto”, por exemplo. Algumas pessoas se sentem pessoalmente ofendidas justamente com a participação democrática, e defende: “não podemos conversar sobre isso porque já foi resolvido, nós que trabalhamos aqui, nós que temos formação para fazer esse trabalho, nós já discutimos sobre isso aqui, é assim que vai ser, essa mãe não pode opinar porque não participa ativamente da escola, não acompanha o filho, essa estudante não pode opinar porque ela falta demais, não faz as atividades”. A democracia no ambiente escolar não funciona assim. O acolhimento da comunidade escolar deve partir justamente da escola, por isso devemos cuidar para que esses diálogos não virem uma “bola de neve” de conflitos. Não podemos julgar as pessoas e dizer que elas não podem participar. Nós, como professores, temos um papel fundamental no diálogo entre a comunidade escolar. Temos que incentivar se o estudante está querendo participar, mesmo que consideremos que ele esteja equivocado. Deixemos que ele levante o diálogo. Não podemos negar a fala. Deixa ele(a) se explicar e a gente expõe também o que pensa, e a gente dialoga. No final das contas nem eu, nem o estudante vamos decidir nada sozinhos, mas o Conselho. Nem eu nem ele(a), nós decidimos. Porque se, ao invés de dialogar, tentarmos calar, não estaremos contribuindo para uma educação dialógica, para uma escola democrática. Estaremos contribuindo para a cultura do silêncio que Paulo

Freire tanto repudiou elucidando que trata-se de uma sociedade acuada, que não fala, que não participa dos processos democráticos porque já não tem fé que possa fazer ação alguma que traga mudança. Então, nesse espaço, o papel do professor é incentivar justamente o contrário, que o estudante participe e que dialogue mesmo. E da mesma forma que às vezes a gente erra, o estudante vai errar também. Ele vai aprender sobre participação democrática participando e dialogando junto conosco.

Gostaria de destacar ainda, o diálogo no âmbito do ensino/aprendizagem, o diálogo entre professor e estudante. Eu selecionei uma fotografia que acho maravilhosa. Vemos uma realidade diferente da nossa, com poucos estudantes numa sala de aula, todo mundo muito próximo. Atendemos números altos de estudantes. Quero deixar uma crítica a respeito disso porque dificulta o diálogo, questões de ensino e aprendizagem, enfim, tudo. Na foto vemos professora e estudantes em uma posição igual. Não parece que ela seja detentora da verdade. Todo mundo está conversando aparentemente sobre algo ligado ao mundo, pois a professora está mostrando o Globo terrestre. Todos estão extremamente atentos e há duas meninas com uma mão levantada pedindo a vez para falar, querendo entrar no diálogo. O que eu acho excelente nessa imagem é que elas não interrompem a professora, elas deixam ela concluir seu raciocínio, porque elas sabem da importância do que a professora está falando, elas respeitam o discurso da professora e as duas estão esperando a vez de falar. Isso é muito bonito porque demonstra um respeito muito grande pela fala do outro ao deixá-lo concluir o seu raciocínio para então expor o

próprio, e é assim que o diálogo tem que ser. Ele não precisa ser gritado, com ruído enorme onde uns atropelam os outros, e ninguém conseguindo concluir sua linha de raciocínio. Pelo contrário, cada um espera a sua vez de falar, reconhecendo que a fala do outro traz algo de muito importante também. Na nossa prática em sala de aula, devemos ter um cuidado imenso de respeitar a vez dos alunos falarem também. A fala deles não pode ficar resumida a responder o que eu pergunto. Não há liberdade num diálogo assim, não é nem um diálogo de fato, e não há respeito à participação do outro. Transmitir esse respeito é demonstrar amor pelo que se faz, um amor pelas pessoas, aquele amor que Paulo Freire sempre falava. Quando a gente respeita o outro, as colocações do outro, o que ele traz em seu discurso, a gente demonstra um amor pela sociedade em si. É muito fácil a gente amar nossa família, nossos filhos, nossos pais, é muito fácil. Difícil é amar os outros, o restante da sociedade. Porém, precisamos porque nós e eles somos a mesma coisa, estamos juntos em todos os ambientes, inclusive em sala de aula e na sociedade que está constantemente em processo de transformação. Então, esse respeito é muito necessário, mesmo se eu estou no meio de uma aula que eu planejei em detalhes e quero que tudo saia conforme planejado, mas o estudante me para no meio da aula e diz “mas professora, eu não sei para quê aprender Inglês, ninguém fala Inglês aqui em Macau, nem no Brasil, ninguém fala Inglês, para que que eu vou aprender inglês? Quando vou na padaria comprar pão eu não peço em inglês”. Então, eu vou mandar esse menino calar a boca e me deixar continuar minha aula ou eu vou tentar responder a pergunta dele? Já precisei mudar o plano de

aula, focar justamente nessa questão, “ah, tudo bem, não vamos fazer isso aqui agora, vamos entender por que que a gente precisa aprender Inglês. Inglês é uma língua mundial, pode te dar oportunidades, você pode ter uma oportunidade de estudo ou de trabalho e de repente perder essa oportunidade porque você não sabe a língua mundial e por aí vai”, “ah, professora, mas eu não consigo aprender inglês de jeito nenhum, é muito estranho, eu não entendo nada”, “tudo bem, então vamos conversar sobre estratégias para a gente aprender”. Muitas vezes o processo de aprendizagem é difícil para eles, muitas vezes eles querem mudar a própria atividade que levamos, “ah, professora, escrever eu não consigo de jeito nenhum”, essa frase eu escuto demais, “nem Português eu sei direito, quanto mais Inglês”, às vezes concluo que preciso adaptar a atividade na hora da aplicação, “tudo bem, esse nível aqui está demais, então vamos diminuir um pouquinho, vamos fazer essa atividade aqui mais simples”. A gente precisa deixar essa porta (ou janela) aberta para o diálogo com o estudante porque se eu não deixar, corro um risco muito grande dele também não deixar a dele aberta, e a gente não chegar a lugar nenhum. Eu achando que estou dialogando com alguém, que estou dando uma aula ótima, mas os estudantes nem sequer entendem sobre a necessidade dele aprender Inglês. Então alguém precisa explicar. Esse é só um exemplo pontual sobre a importância do diálogo na sala de aula entre professor e os alunos. Paulo Freire também nos diz o seguinte: “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

Para concluir minha fala, retomo aquela questão inicial, “é possível promover uma educação dialógica em tempos de ensino remoto emergencial?” Seria muito simples dizer que “sim”, como também seria muito cômodo simplesmente dizer que “não”, então eu diria assim: “é possível!”. É possível promover uma educação dialógica em tempos de ensino remoto emergencial, possível e necessário. Não estou dizendo que é simples, mas se nós queremos uma escola democrática, a gente tem que entender que nós não somos donos da verdade, que nós temos muito o que aprender e que é apenas através do diálogo que a gente vai dar nossa contribuição para uma educação libertadora, como diz Paulo Freire, para uma educação transformadora dessa realidade que aí está. Precisamos ensinar que há espaços a serem ocupados na nossa sociedade, primeiramente na escola. A participação se dá através do diálogo, pois dessa forma, o estudante vai sair da escola um pouco mais preparado para assumir a sua cidadania em outros lugares. Uma das principais atividades na minha cidade, Macau/RN, é a pesca. Eu desejo que os estudantes, todos eles, tenham uma formação superior, tenham uma linda carreira pela frente, e direitos. As famílias de muitos deles são pescadores. O estudante pode sair da escola sabendo que existe um Conselho de Pesca e que lá dentro ele pode lutar por mais direitos para os pescadores, assim como Conselho de Educação, Conselho de Saúde, Conselho de Cultura, a Tribuna dentro das assembleias legislativas onde há espaço para a participação popular. Então é preciso eles saberem que existem esses espaços e que eles podem participar e contribuir através de diálogo.

Eles só vão ser educados nesse sentido, a partir da escola, e se a escola não promover esse diálogo, mostrando que a sociedade pode sim se libertar, pode sim ser mais, pode conseguir mais, pode realizar mais o que se sonha, se não for dentro da escola, onde vai ser? Deixo essa reflexão e espero que ela acrescente algo. Obrigada! Muito obrigada especialmente à professora Danielle que foi quem me convidou a retornar à universidade para conversar um pouco com vocês nessa noite.

### **POR RAPHAELLY SOUZA**

Antes de começar nosso diálogo, abrindo mais uma janela de possibilidades, me apresento: sou Raphaelly, tenho esse nome bem complicado de escrever, simples e comum, porém com uma escrita “enfeitada”. Sou graduada e mestra em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Agradeço a oportunidade de participar de um momento tão importante, essas ocasiões são sempre de grande aprendizado, então só tenho gratidão por estar aqui, fazendo essa troca, essa partilha com vocês. Um agradecimento especial a professora Tatiane Tenório que é professora do estágio no curso de Licenciatura em Teatro da nossa universidade, pelo convite e antes de tudo adorei o tema, a forma de abordar, o GT, essa coisa da poesia, sou suspeita para falar, sou das artes e acho ótimo quando enxergamos essa poesia na vida, essa poesia que entrelaça, que institui essas interfaces entre todos os conhecimentos.

Considero extremamente desafiador essa temática da janela. É desafiador pensar em como estabelecer uma educação dialógica

em tempos de ensino remoto emergencial e se é possível? E como é possível? É algo importante, porém difícil, bem como outras questões e outros apontamentos que estão presentes no ensino remoto, como já foi dito emergencial, ou seja, algo que nos pega de surpresa. Antes de tudo, quando a gente fala de diálogo, me vem à mente a escuta, me vem à mente o “quem sou eu, quem é você”, isso em sala de aula para mim é muito importante. É como no ensino público na educação básica termos muitos alunos, diversas turmas e não dá realmente para conhecer tão bem esse aluno, mas ainda assim, a escuta de ao menos perguntar o nome, de dar atenção ao que ele fala, aquele ser humano, já é um diálogo, já é o início de uma escuta.

Sem escuta não há voz! Conforme dito pela professora Brena, anteriormente, precisamos estar atentos na escola quanto ao silenciamentos dos nossos estudantes. Sem notar, por vezes silenciamos a voz do outro, seja numa sala de aula física ou virtual, o que pode ocorrer sem notarmos. Contudo, compreender essa prática já instaura um início de mudança. É essencial entendermos que sem a escuta, sem essa abertura para o outro não há diálogo, não há voz. Conforme dito por Paulo Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens educam-se entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p. 78).

Na Educação, a nossa construção de pensamento enquanto sociedade acontece de forma inter-relacionada, nós somos construídos ao mesmo tempo na nossa relação com o outro, na nossa relação com o mundo, como aponta o filósofo Maurice Merleau-Ponty, quando nos fala sobre essa relação do ser com o outro e com o mundo, espaço esse que significa as coisas ao

mesmo tempo que por elas é significado, numa relação fenomenológica de percepção das coisas. Este fenômeno evidencia ainda mais a necessidade, a urgência e a importância de um diálogo quando a gente fala especialmente em processos educativos.

Remontando mais uma vez a metáfora das janelas, observemos a obra “Janela” do brasileiro André Vicente, que fotografa janelas do mundo todo, o que nos faz refletir sobre o quanto a ideia da janela é uma simbologia potente, que pode representar o fechar-se ou abrir-se para ideias, oportunidades, conhecimentos e novos horizontes. Falando em conhecer, apresento dois palcos das minhas experiências e reflexões estabelecidas neste diálogo, duas escolas públicas nas quais leciono: o Instituto Padre Miguelinho, escola estadual centenária localizada no bairro do Alecrim; e Escola Municipal Professora Zeneide Igino de Moura, situada no bairro de Cidade Nova, zona oeste da cidade de Natal.

Nessa última, além do desafio do ensino remoto, passamos por outra problemática, sendo municipal e não havendo uma plataforma de ensino virtual, como existe na rede estadual, nossos encontros estão acontecendo via WhatsApp. Atendemos estudantes do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, na faixa etária entre 06 e 11 anos de idade, os quais em sua maioria ainda necessita dos aparelhos celulares dos seus pais ou responsáveis, para acessarem nossas aulas, além de, e principalmente, precisarem da ajuda deles para realizarem as atividades solicitadas nas aulas.

Estes adultos responsáveis, porém, nem sempre estão disponíveis às crianças no horário das nossas aulas, que ocorrem pela manhã,

pois têm seus afazeres pessoais, como cuidar da casa e ou trabalhar fora do domicílio, pois muitos já voltaram ao trabalho presencial, o que lhes impossibilita de assessorar nossos alunos e nossas alunas no momento dos encontros remotos pelo WhatsApp. Após uma sondagem inicial vimos que usar a plataforma Google Meet como ferramenta principal de acesso às aulas não seria viável, tendo em vista que a maior parte dos estudantes não possuem computador e nem internet que suporte o uso deste recurso.

Para tentar minimizar as dificuldades impostas a esta realidade de um ensino remoto emergencial nesse formato ainda mais excludente, desenvolvemos atividades adaptadas para os alunos que não conseguem acessar às aulas remotas, bem como para àqueles com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), com atividades impressas. Isto, logicamente, traz muitos desafios. Como trabalhar esse ensino com crianças tão pequenas e ainda tão dependentes em vários aspectos do auxílio familiar?

Nos deparamos, infelizmente, com um alto índice de exclusão, muitos alunos não conseguem participar das aulas, esse ensino remoto, também de uma maneira geral como nós sabemos, acabou evidenciando ainda mais as desigualdades educacionais em nosso país. Outro grande problema que encontramos, foi a falta de formação específica, muitos de nós que estamos agora trabalhando nesse formato emergencial de ensino, não tivemos um suporte, nenhuma formação específica para essa modalidade educacional. Alguns pais e mães, também desconhecendo este formato, inclusive confundem com a EAD.

Sabemos que o ensino remoto não é a

mesma coisa que Educação à Distância, e o professor e professora da EAD possuem uma formação específica para aquilo, precisa passar por um processo pedagógico formativo, inclusive para atuar nessa área, fornecendo um suporte teórico e, em algumas situações, até mesmo prático para pensar o ensino não presencial, algo que grande parcela dos docentes do ensino remoto não tem.

Outra dificuldade ainda é a falta de suporte tecnológico, nem sempre o professor, a professora, os alunos vão ter acesso à internet. Pensemos também na mudança nas rotinas familiares, conforme disse, são vários os familiares das nossas crianças que não podem estar no momento da aula, com isso quebra-se, a princípio, aquela ideia do diálogo, da escuta, do acolhimento nesta aula.

Esta realidade acaba dificultando o processo, inclusive de acompanhamento das atividades dessas crianças porque se eu não tenho alguém para me auxiliar, para me ajudar nesta feitura da atividade, como vou fazer? E nisso traz um processo de pergunta e resposta, de tempo e de espera muito grande que diversas vezes é frustrante para o professor, uma professora, pois levamos a proposta, mas essa devolutiva não acontece. Essa ideia de diálogo, de fala, de escuta tem um outro tempo, as coisas têm mudado muito com o formato remoto. Essa nova noção de tempo e de espera geral, por vezes, causa ansiedade no professor, no aluno e na família.

Possuímos em nossa escola, em consonância com a realidade de grande parcela das famílias brasileiras, crianças amparadas por mães e avós, que às vezes me procuram em conversas privadas no WhatsApp, angustiadas

por não poderem auxiliar seus filhos e netos, e para avisar que precisam cumprir com tarefas domésticas e de trabalho não domiciliar no horário das aulas. Há ainda, as que me dizem “eu não sei ajudar, só estudei até a quarta série”. É preciso lembrarmos também que ainda temos em nosso país um grande déficit educacional, com muitos adultos e idosos que não concluíram seus estudos nem mesmo da educação básica. Com tantos entraves, nem sempre dialogar é tarefa fácil!

É preciso também apontar as longas jornadas de trabalho do professor, que só aumentaram no formato remoto. A sensação é que não há hora para começar ou terminar nossa jornada. Nem sempre pais e alunos entendem também que é inviável respondê-los sempre prontamente por e-mail e telefone. As linhas entre vida pessoal e profissional ficam fluidas quando usamos nossos suportes privados (telefone, casa, etc.) para trabalhar.

Com tantas dificuldades, me lembrei de uma pergunta que certa vez uma estagiária do curso de Licenciatura em Dança da UFRN me fez, durante uma sondagem para seu relatório de Estágio: “Mas e aí Raphaelly, você já disse os pontos negativos, você enxerga algum ponto positivo nesse processo?”. Fiquei com aquilo “matutando” em minha cabeça, respondendo: “Mulher, eu não sei dizer agora me desculpe”. Sabe aquele famoso “ranço”? Ele havia se instaurado em mim em relação às aulas remotas.

Somente notei que estava me bloqueando para pensar nas coisas como elas estavam postas. O ensino remoto em si já é difícil, ainda mais de forma emergencial, quanto mais quando a gente pensa nesse processo dialógico. Mas hoje noto que é difícil, mas é necessário. Quando

percebi que estava me fechando para buscar opções pedagógicas, “apesar dos pesares”, para aquele momento atípico, entendi que dessa forma o que já era difícil ficava ainda mais pesaroso. Destaco que não se trata de fechar os olhos para os desafios e os problemas, inclusive de ordem político-sociais, que nos levam às dificuldades mencionadas, mas sim de pensar formas de tentar diminuir o máximo possível os impactos desse momento ainda mais excludente na educação pública do nosso país.

Me sentia, e ainda me sinto, angustiada com a ausência de “respostas” dos meus alunos: muitos não respondem as atividades e nem mesmo “falam” nada durante as aulas remotas. Mas um dia, lembrei de um livro que minha mãe sempre falava dele para mim, ela dizia “toda mocinha na minha época lia esse livro”, era Poliana. Ela me falou também do “jogo do contente” que havia nessa obra, ensinado pelo pai da protagonista dessa história, que dá nome ao livro. O jogo consiste em enxergar as possibilidades mesmo num momento difícil, enxergar o lado bom.

Como falei, não é sobre fechar os olhos para as dificuldades, mas sobre entender que se aquilo está acontecendo, a gente vai cruzar os braços, vai sentar e chorar? Às vezes sim, mas depois a gente descruza os braços, enxuga as lágrimas e reage.

Lembrando novamente da sensação negativa de não ouvir os alunos, notei que também o silêncio já é uma resposta. É um indicativo. A reflexão sobre esses tempos dos alunos, esse entendimento de que nem sempre essa demora é um silêncio total, esses “silêncio” traz uma mensagem, ele já é uma forma, uma maneira de nos informar, já é uma resposta

muitas vezes, é entender a realidade desse educando, é entender que não é porque eu envie um vídeo e pensei que era algo interessante, que os estudantes fariam a respeito dele prontamente, que isso vai acontecer realmente, porque também para eles este formato de aula é novidade e desafiador.

O diálogo envolve também entender que nem sempre o diálogo dentro da educação é uma conversa em que eu falo, depois alguém responde e vice-versa. Dialogar é também compreender as pausas, é como na música, mais uma vez remetendo a arte. O silêncio, a pausa são tão necessários quanto o som para que a gente tenha música. Além, lógico, da aproximação das novas tecnologias que, querendo ou não, precisamos para esses encontros, essa apropriação de alguma forma com esses novos meios, para que o ensino aconteça.

Pensando ainda no dialogar, trago um poema do Carlos Drummond de Andrade:

Há tantos diálogos, diálogos  
com o ser amado.  
O semelhante  
O diferente  
O indiferente  
O oposto  
O adversário  
O surdo-mudo  
O possesso  
O irracional  
O vegetal  
O mineral  
O inominado  
diálogo consigo mesmo  
Com a noite  
Os astros com

Os mortos  
As ideias  
O sonho  
O passado  
O mais que futuro  
Escolhe teu diálogo e tua  
melhor palavra  
Ou teu melhor silêncio  
Mesmo no silêncio e com o  
silêncio dialogamos.

Dialogar, ouvir, vai além de ler e escutar palavras, é observar também outras nuances, como a exemplo do silêncio. Mas ouvir não é fácil! Certa vez Rubem Alves disse: “Sempre vejo anúncios de oratória. Nunca vi anúncios de escutatória. Todo mundo quer aprender a falar. Ninguém quer aprender a ouvir”. A gente precisa ouvir, ouvir o aluno, ouvir suas palavras, ouvir seu silêncio, ouvir sua negativa, por inúmeras vezes pedi para o retorno dos alunos quanto aos assuntos estudados ser por meio de um vídeo curto, principalmente nas proposições práticas. Como é que eu vou ver se esse aluno está fazendo um movimento, se ele está conseguindo desenvolver a atividade prática que eu solicitei, seja de dança ou teatro? Mas não recebi nenhum material de volta.

Lembremos que contamos ainda com o elemento da timidez. Gravar a si mesmo e enviar, mesmo que somente para a professora, desenvolvendo uma prática artística não é algo simples para todo mundo. Há também a vergonha das condições simples de suas residências, que alguns estudantes possuem. Não podemos ignorar isto e exigir que estes alunos realizem “e pronto” o que foi pedido. Não se trata de “você não quer? Tudo bem,

não precisa”, mas de ser sensível em escutar e ler os sinais dados por eles, buscando outros caminhos ou novas estratégias para seguir no mesmo trajeto, só que deixando a turma mais confortável para esse caminhar proposto.

É preciso abrir outras portas e janelas! E então eu chego num momento tão significativo que esse momento remoto trouxe, que foi a participação das disciplinas de Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Dança e em Teatro, onde tive a oportunidade de acompanhar as aulas das professoras Kátia, Tatiane Tenório e do professor Jefferson, vivenciando uma aproximação maior com os estagiários em seus processos de construção e reflexão da atuação docente nas escolas.

Apesar de sempre ter recebido muitos estagiários nas aulas presenciais, foi nessa oportunidade de participar também das aulas de Estágio junto a eles que pude compreender melhor todo o processo, agora enquanto docente, já que somente havia assistido tais aulas quanto era eu a graduanda estagiando nas escolas. Trago como exemplo desse processo enriquecedor, minha participação, deste o semestre passado, em disciplinas de Estágio do curso de Licenciatura em Teatro.

Nossos encontros acontecem às quartas-feiras de manhã e é legal estar nesta aula, estar nesse ambiente junto com esses estagiários, com esses licenciandos, com esses estudantes ainda em processo de formação, coisa que não acontecia antes. Eu já estava na escola, eles vinham até mim, a gente conversava quando necessário um planejamento na ocasião de ser um estágio já de atuação em campo e não só de observação. A revisão desses planos de aula era o máximo de contato que tínhamos na

etapa de planejamento. Agora não, eu posso estar lá, eu posso participar do processo de formação desse estudante, e posso também me reinventar e aprender cada vez mais estando nesse espaço de tanto aprendizado.

Dentre as diversas experiências maravilhosas nas quais aprendi em minha atuação nos Estágios, aponto agora algumas compartilhadas no Estágio em Teatro. Uma das mais interessantes foi o projeto “Quintas com Arte”, no Estágio II. Os professores Tatiane e Jefferson abriram para que os estudantes e os professores supervisores opinassem sobre temáticas importantes que atravessaram e atravessam o ensino em teatro na escola e que pudesse ser pesquisado, estudado e investigado. E além desse momento, no dia da aula no horário da manhã às quartas-feiras, também foi estabelecido nas quintas à noite, um convite a diversos profissionais, artistas, educadores, pessoas ligadas às áreas, as temáticas abordadas que pudessem contribuir trazendo palestras, relatos de experiência e tudo isso era mediado pelos próprios estudantes, o que é interessante porque traz um diálogo com esse licenciando e um processo de autonomia para eles também, pois desde a graduação eles são colocados, são provocados nessa atitude mais autônoma de protagonismo que é interessante, porque eu sempre brinco com eles, eu digo assim “o mais fácil é dar aula, todo o resto é que é difícil na vida do professor”.

Planejar, dialogar com a comunidade escolar dentro do seu espaço de trabalho, nos eventos, nas palestras, dar notas, corrigir provas e atividades, isso acaba sendo mais difícil do que a aula em si, a aula é na hora que a gente “uh, agora eu estou em casa”. É interessante

que esses estudantes, desde o processo da graduação, sejam estimulados ao protagonismo, ao saber como se promove um evento, como mediar uma palestra, como pesquisar, de quais formas estabeleço relações com pessoas que dialogam com o que eu estou querendo estudar.

No que concerne as temáticas que foram abordadas no semestre passado, Estágio II, foram elas: cultura popular, matrizes africanas, cultura indígena, participação familiar e deficiência e acessibilidade, que por sinal são assuntos que não atravessam somente o ensino de teatro, na verdade. São importantíssimas e emergenciais para Educação como um todo. Pensar em Acessibilidade, em educação indígena, afro-brasileira, por exemplo, e em como dialogar com a família dos nossos estudantes são questões importantíssimas e essenciais.

A abordagem da professora Tatiane e do professor Jefferson, evidenciou para mim a ideia da educação dialógica, porque eles souberam se reinventar e tornar as desvantagens do ensino remoto em possibilidades novas de atuação na educação durante o período de estágio supervisionado. Conforme dito pela professora Tatiane, a partir do processo estabelecido no Estágio II, foi possível flexibilizar o currículo, as metodologias, os métodos, os diálogos. Ainda sobre escuta e diálogo, para o Estágio III, a turma solicitou aos professores para continuar com esse tipo de investigação, com essas mesmas temáticas.

Com os planos de aula feitos e aplicados na própria turma, agora a ideia é que os grupos façam isso nas escolas, ainda que no ensino remoto. Outra nova atividade solicitada pelos alunos e atendida pelos professores mencionais, foi a de produção textual, auxiliando

assim também outras áreas de atuação e conhecimento desses estudantes, bem como estimulando a produção acadêmica. Destaco ainda outras atuações dos estagiários em ações estabelecidas nas disciplinas de Estágio II e III, sendo elas: participação em reuniões da Formação Continuada dos Professores de Arte do Município de Natal (FORMARTES), e em projetos da Escola NEI (UFRN).

Para finalizar, cito os nomes dos meus estagiários, mencionados em minha fala: Natália, Sara, Zé Lucas, Pedro Henrique, Viviane, Elena, Antônia, Jaine, Ádina, Diana Bruna e Bruno. Eles e elas não são somente um corpo de pessoas representados pelos estagiários, são pessoas, são nomes, é aquela ideia da escuta: “Quem é você? Quem sou eu?”. Para que possa falar, você também precisa ouvir, e o contrário acontecer para que haja um diálogo significativo. Como também foi dito pela professora Brena: é possível sim uma educação dialógica! Não é fácil, não é simples, assim como nada tem sido nesse formato remoto, mas é emergencial, é urgente, porque em tempos que escancararam essa desigualdade educacional, é cada vez mais urgente trabalharmos, estimularmos um ambiente que estimule a criticidade, a autonomia dos nossos alunos e das nossas alunas, uma pedagogia libertadora para que no futuro as coisas sejam mais justas e iguais. Como diz a música “Imagine”, de John Lennon: “Você pode dizer que eu sou um sonhador, mas eu não sou o único”. Que a gente possa sim começar a diminuir essas desigualdades tão gritantes na nossa educação pública, um dia, chegaremos lá! Obrigada.

## QUESTÕES ÀS COMUNICADORAS

## **DANIELLE GRACE**

Eu queria, para conversarmos um pouquinho, trazer algumas coisas. E foi muito interessante, Raphaelly, porque eu formulava algumas perguntas para você e logo depois você comentava alguma coisa em torno daquilo ou respondia de fato. Mas pensando um pouco na apresentação, primeiramente da Brena, fiquei tentando trazer um pouco ao nosso debate a relação entre democracia dentro e democracia fora da escola, e como que a democracia exercida dentro se torna, na verdade, aprendizagem da democracia. E a outra coisa também em relação a isso, e seria mais uma pergunta, há espaço nesse papel democrático da escola para o estagiário? Há um lugar de estagiário? Se a escola é autoritária, é uma pergunta de reflexão, como vamos depositar nesses jovens a missão de defender a democracia?

## **BRENA MARIA**

Danielle, primeiro sobre a escola ser preparatória para exercer essa democracia além dos muros da escola, quando o estudante sair de lá. Precisa ser, porque a escola é um espaço de aprendizagem de diversas áreas e às vezes o professor é relutante em ensinar algo além da sua área bem específica, mas as próprias instruções normativas do ensino nos orientam a preparar os estudantes para a cidadania, para a responsabilidade e para a democracia também. Então é o espaço em que precisamos desenvolver isso e criar espaços de participação para os estudantes dentro da escola, porque se não o fazemos, ela passa a ser um espaço de opressão, então não tem jeito, o estudante já vai sair da escola acostumado com essa realidade. Se dentro da escola não

abrimos esse espaço, como é que fora dela, ele vai atuar de forma diferente? Ele vai estar sendo ensinado de que é assim mesmo, as coisas são assim e vida que segue, nada se pode fazer. Eu acabei falando sobre essa questão toda de uma forma bem generalizada, não foquei no ensino remoto, mas especialmente sobre a gestão democrática, esse período de ensino remoto tem um lado positivo. Não tem muita coisa positiva nesse momento que estamos vivendo, mas para gestão democrática em si tem facilitado porque, primeiro que no ensino presencial quase não existia, na escola que eu trabalho, as reuniões, o conselho escolar atuante, e agora temos reuniões online e a participação é ótima quando as reuniões são abertas para toda a comunidade escolar. Não temos a escola toda, mas é uma reunião na qual a escola não está sendo convocada, está sendo convidada, e temos então de 60 a 70 pessoas participando. Então, para a participação, o pessoal assistir, querer participar e dialogar também, tem esse ponto positivo, cada um de sua casa acessar pelo celular. Como Raphaelly colocou, infelizmente não é todo mundo que tem esse acesso, acaba todo mundo ficando meio excluído. Nós, como escola, temos que promover a inclusão de alguma forma. Fazemos atividades impressas, enviamos um material impresso, não é a mesma coisa, é a forma de incluirmos, pelo menos, neste espaço democrático de gestão democrática, e fica impossível porque as reuniões neste momento estão acontecendo dessa forma. Eu não comentei sobre os estagiários, eu estava com medo de receber estagiários porque eu nunca tinha recebido, então aceitei só dois, pois essa semana eu recebi doze da UERN e eu não tive como dizer não para os meus ex-

professores. Está dando tão certo com Anne e com Arthur, que eu falei “ah, tudo bem, divide, vai seis, depois vai mais seis”, eu sei que no total agora eu estou com catorze, e com certeza há espaço democrático. Quando a gente quer, a gente dá um jeitinho. Quando eu planejo minhas aulas, temos um encontro com os estagiários e eu sempre pergunto “e aí, que vocês acham? Sejam sinceros! Precisa modificar o quê?”. No momento das aulas estão me ajudando, eles nem estão na parte prática ainda, mas eles vão fazendo anotações, depois fazemos uma avaliação da aula, eles sabem que têm total liberdade para interferir em qualquer coisa, seja no planejamento, seja no momento da aula, eles têm essa janela aberta na nossa sala de aula. Sobre a escola autoritária, mesmo com tanta legislação a favor que ampare a gestão democrática, infelizmente nós deparamos com posturas autoritárias, antidemocráticas porque é algo cultural. Isso de escola democrática, gestão democrática é algo que está praticamente chegando agora, em algumas escolas já faz poucos anos que se instalou, em outras está chegando agora, devagarzinho a gente vai caminhar. Então não só a direção da escola mas até o próprio pessoal, que às vezes não gosta, não é todo mundo — não é generalizando, mas exemplos verídicos —, às vezes acontece dos professores mesmo se incomodarem com a ação do conselho escolar, por exemplo do conselho escolar questionar alguma coisa que a direção fez porque organizou uma divisão de carga horária, colocar um comunicado para toda a comunidade escolar de que as aulas estão voltando, ou de que as aulas não estão voltando, ou de que vai haver uma reunião presencial na escola neste momento, aí o

conselho chega junto e questiona “como assim? A gente não discutiu sobre isso. Como é que a gente vai, por exemplo, fazer uma reunião presencial nesse momento, pode até ser que aconteça, seguindo todos os protocolos, pouca gente, mas primeiro a gente tem que discutir”. Então assim, o diálogo incomoda muita gente que está muito acomodada com a realidade da escola autoritária, “é o diretor que manda, e os demais funcionários que obedecem”. Então, às vezes quando chegar alguém ou o grupo falando um pouco contra isso “espera aí, esse assunto aqui, vamos discutir primeiro sobre isso aqui”. Muitas vezes incomoda, mas o que temos a fazer — nós que queremos construir a escola democrática, que foi o pensamento inicial que surgiu com Paulo Freire — é combater de forma respeitosa, chegando de forma sutil, sempre chamando ao diálogo, chamando os colegas de trabalho, chamando os estudantes, mostrando a legislação, “olha, a gente precisa discutir sobre isso, sim! Porque a gente tem uma legislação que ampara a gestão democrática”. As coisas não podem mais ser decididas dessa forma, especialmente esse tipo de assunto nesse momento tão complicado de encontro presencial, de volta às aulas, vai acontecer em algum momento, mas temos que discutir muito e temos a legislação que ampara isso, o diálogo a democracia na escola.

## **RAPHALLY SOUZA**

Só duas coisas bem rapidinho. Primeiro agradecer a minha diretora que está aqui comentando, a diretora administrativo-financeira da escola, e segundo uma fala que ela me disse um dia desse que me fez refletir, que eu sou boa de escutar. Eu não sou fofqueira — que

diz que fofoca é só quando você repassa —, é escutatória, lembrem-se de Rubem Alves. Ela falou o quanto é difícil ser diretora administrativo-financeira porque não tem formação, não tem base para essas questões dentro do espaço escolar, isso tem muito a ver também com o conselho. Eu faço parte também do conselho das duas escolas em que eu atuo. Na do município, eu fui presidenta por alguns anos e foi um desafio, pois eu nunca tinha participado de nada disso na minha graduação, nem após disso, e de repente fui lançada para esse outro olhar, para esse novo processo e eu tive que me integrar com aquilo, por isso também que é tão necessário deixar no processo formativo essa integração do estagiário neste espaço escolar e nas mais diversas competências. Foi até dito em um comentário que não é só jogar ele na escola, mas é também fazê-lo entender como funciona, e isso inclui essa gestão democrática, a administração, a parte financeira, compreender essas várias vertentes que tem uma escola, que estão para além da sala de aula, mas que está tudo interligado, que vai influenciar diretamente o seu fazer pedagógico.

### **DANIELLE GRACE**

Quando você estava desenvolvendo a sua fala, eu fui pensando aqui em coisas e eu esbocei algumas perguntas que depois você até respondeu, mas eu acho que vai ser interessante voltarmos um pouco. Primeiro: como promover a educação dialógica quando não estamos vendo e ouvindo nossos interlocutores? Você foi ali apontando alguns caminhos em relação a isso, queria que falasse mais. E depois: como escutar se estamos sendo convocados a estar sempre falando? Eu queria que conversássemos um

pouco mais sobre isso, como ouvir o silêncio, porque eu ouço muitos professores, e eu também estou nesse processo, às vezes, a tela está escura, não ouvimos o outro lado, e nos sentimos convocados a não deixar o silêncio, pensamos: “não posso deixar cair aqui, tenho que falar alguma coisa e tal”. Então como criar uma educação dialógica, ou melhor, como criar o diálogo se eu estou sendo convocado a falar o tempo inteiro? Enfim, queria que vocês falassem um pouco sobre como vocês resolvem isso, ou não.

### **BRENA SOUZA**

É um desafio, é como a professora Raphaelly colocou, é complicado. Eu estou passando por isso, ela está, você está, meu ex-professor, com quem fiz contato para o estágio, também comentou exatamente essa mesma coisa, “parece que eu estou sozinho, o pessoal não fala, o pessoal não abre a câmera”. E assim, é um desafio muito grande porque o período em si é muito complicado, parte desses alunos estão ali com a câmera desligada, outra parte estão evadidos, tem muitos estudantes que não temos devolutiva alguma e a escola está atrás, a direção, professor um por um fica atrás, e às vezes sabemos que o aluno tem acesso à internet e ainda assim, tem muitos alunos que estão evadidos. Então é um desafio muito grande. Para aqueles que estão lá e não falam, não abrem a câmera, é complicado, eu fico tentando quebrar o gelo aos pouquinhos, mas por um lado eu compreendo eles, porque é uma mudança de contexto geral. Eu mesma, quando comecei a ter umas aulas, umas reuniões nessa modalidade online, eu como aluna, no começo eu ficava muito acanhada, eu também não abria

minha câmera, eu também falava muito pouco, quando falava era no chat. Então nós vamos completar dois anos disso, uma hora eu vi que “não, essa coisa tem que andar, vamos ter que falar e tudo mais”. Na escola que eu trabalho, eu considero que já demos um passo muito grande porque no ano passado, era tudo muito mais complicado porque foi a surpresa, a bomba do ensino remoto que caiu de surpresa, vamos ter que dar aula e vai ser dessa forma, muitos, como eu, sem dominar as tecnologias digitais de informação e comunicação, e agora? Com computador de péssima qualidade, morrendo, acabou de morrer e no início do ano tive que comprar, e eletrônicos com preços por “aculá”, mas temos que dar um jeito para o ensino e aprendizagem continuar. Então assim, no ano passado, quando a bomba estourou, nós só dávamos aulas assíncronas, aulas dos outros, vídeo aulas do YouTube de outras pessoas, falando a minha realidade e dos meus colegas da mesma escola, era assim. As atividades eram utilizando uma a duas ferramentas no máximo. Quando chegou no final do ano, tivemos um momento de eletiva — porque na escola de tempo integral tem essa disciplina eletiva —, falamos “gente, vamos inovar, vamos fazer alguma coisa, vamos fazer isso” e fizemos uma aula síncrona, eu com o computador em péssimo estado, entrei pelo celular e fizemos essa aula. Então, entramos em 2021 sabendo que iríamos continuar nessa realidade, nós como escola tomamos uma decisão, vamos ter que melhorar, o resultado foi péssimo, vamos ter que fazer algo a respeito e decidimos ter aulas síncronas e aulas assíncronas também porque tem parte do pessoal que não vai estar presente ali. Eu tive que comprar outro computador — mesmo

caro do jeito que está, mas eu faço minhas próprias videoaulas agora — e aprender a usar um monte de ferramentas digitais, inclusive com a professora Danielle e com mais um monte de outros super professores, mais uma vez a universidade salvando o conhecimento. A UFRN abriu um curso de extensão no ano passado de tecnologias digitais para o ensino presencial e o ensino remoto, “tenho que aproveitar essa oportunidade, tenho que aprender a mexer nessas coisas porque agora é assim”. Então entrei o ano muito mais preparada e as nossas aulas são assim, são mais diversas. A participação, infelizmente, é como eu falei, tem essa evasão, não tem o que fazer, mas com o pessoal que está ali e que eu tento que ser compreensiva e tudo mais, mesmo assim é complicado para eles realmente participarem e ter aquele diálogo. Então, uma estratégia, no ensino público pelo menos, é fazer a busca ativa, se eles não estão participando, temos que ir atrás, um por um. Realmente trabalhamos muito mais no ensino remoto do que no ensino presencial, não existe essa busca no ensino presencial. Vamos atrás um por um e temos um diálogo melhor, pelo menos para entender a situação, deixo minha porta, minha janela aberta, em qualquer dúvida, qualquer coisa, venham aqui, eu escuto a voz deles, manda um áudio, escreve um pouquinho mais, diz um pouquinho melhor qual é o problema. Então nessa oportunidade, individualmente a gente dialoga um pouquinho mais. No momento da aula síncrona, eles não abrem a câmera de jeito nenhum de livre espontânea vontade, no final da aula, eu estou fazendo uma coisa assim, no finalzinho da aula, eu peço “gente, por favor, só os corajosos, abram a câmera bem

rapidinho, só pra gente registrar esse momento, é tão especial esse dia que estamos juntos”, aí eles abrem a câmera, alguns deles eu nunca vi na vida, porque os alunos do primeiro ano chegaram agora, então eu digo “ai gente, é porque eu tenho que conhecer vocês, imagine quando a gente chegar no presencial, eu não sei quem é quem, vai ficar muito estranho”, e vários abrem, tiramos aquela fotinha e pronto, acabou o contato visual, só eles que me veem durante a aula toda. Outra estratégia, e eu nem sei se é pedagogicamente indicada, mas essa semana eu comprovei e fiquei um pouco triste, mas que serviu para me orientar e conduzir um pouquinho melhor estas aulas, para conseguir uma participação um pouco melhor. Essa semana a gente teve aula na terça-feira, a Anne e Arthur estavam presentes, e foi síncrona só com as primeiras séries, e a participação oral foi quase zero, preparei slides, eram situações de vocabulário novo e tínhamos que preencher um texto juntos, e eu fiquei pedindo muita participação oral, falei para eles que devido o slide aberto não iria ter como ver o chat, e de uma turma de mais de 60 alunos — porque várias turmas de primeiro ano estavam nessa mesma aula —, eu escutava a voz de dois estudantes. quando terminou a aula, a estagiária Anne veio falar comigo, “professora, o que foi isso, que participação pouca foi essa, foi tão diferente da aula anterior”, aí ela me fez pensar, “Poxa Anne, eu realmente tenho que fazer igual na aula anterior, que antes de começar a atividade eu fiquei, pessoal hoje vamos fazer uma atividade, eu tenho que deixar claro que é uma atividade, que é avaliativa, que vai valer alguma pontuação no final das contas, e a participação foi bem melhor, tanto oralmente quanto pelo chat.”

Nessa semana eu esqueci de fazer todas essas ressalvas. Eu perdi muito tempo explicando para eles, que eles estavam com dúvidas, a gente vai retornar presencialmente, como é que vai ser e eu tirando todas as dúvidas. Perdemos um tempo, e o Google Meet agora com uma hora fecha, e eu acabei não explicando essa coisa, detalhes, e isso é uma atividade, é óbvio que é uma atividade, mas eu tenho que dizer, isso hoje é uma atividade oral, participem, e por eu não dizer eles participaram super poucos, eu acho que eles pensaram que...

### **DANIELLE GRACE**

Ou seja, é uma pedagogia que está sendo renovada, formulada...

### **RAPHAELLY SOUZA**

Não é uma bula, não vou dar uma receita e nem clinicar, falo sobre minhas tentativas. Primeiro de tudo, eu tenho me escutado, em primeiro lugar, tenho aprendido a me ouvir mais, ouvir a minha exaustão, me ouvir, me compreender, até que eu vou, até que eu posso ir em uma determinada estratégia, eu posso me doar, eu posso entrar naquilo, porque também não sou a favor da romantização desse processo, não é fácil. E segundo, em relação às crianças, quando elas conseguem acessar, elas não têm problema nenhum, se elas têm um suporte do celular ou alguém que pelo menos grave um vídeo para ela se for uma atividade dessa natureza, é o contrário, tem que pedir pra parar, porque se não é áudio direto, é emoji direto, a interação é direto, acontece quando elas podem estar presentes. Em relação aos adolescentes, nós vamos deixando mais tímidos, e a maioria deixa a câmera desligada.

Primeiro, antes da gente voltar para o ensino síncrono, minha escola passou pela mesma coisa que a da Brena passou, é escola estadual, só temos aulas assíncronas. Fizemos um trabalho de mandar mensagem, cada professor ficou com uma turma e enviamos mensagens motivacionais, perguntamos como você está e eu recebi coisas bem interessantes para retomar pelo menos um laço antes de voltarmos às aulas, ainda que no formato remoto. E para a turma que eu fiquei responsável, eu gravei um poema do Bráulio Bessa e eu mandava esse áudio para esses alunos, depois perguntava como eles estavam, e a devolutiva foi bem interessante. Em relação às aulas, vou dar um exemplo rápido por conta do horário, eu também tenho eletiva porque nós somos o novo ensino médio no Instituto Padre Miguelinho, e temos recebido bolsistas do PIBID dança, dos estagiários e só tem agregado ainda mais ao nosso processo. E a gente vem trabalhando com a estética e as condições histórico-sociais culturais do funk, e tem sido desafiador porque eles têm a parte de aula prática, tem o estudo, e alguns já começaram a ligar a câmera, é bem interessante. Geralmente começamos com um aquecimento, um processo de respiração e um ou outro já está ligando a câmera. Além de ser um conteúdo, é uma discussão que tem uma potência social bem importante ao nosso ver — e eu digo nosso porque tudo é planejado entre eu, minhas bolsistas e minhas estagiárias. E é tentar, não deu certo uma coisa, insista mais um pouquinho, não se frustre de primeira, “eles não ligaram a câmera, eu não vou nem tentar, vou tentar colocar esses para dançar? não vou nunca. Botar esses meninos para alongar? não vão fazer”. Tenta! Um vai ligar em um dia, dois

vão ligar no outro, e são essas pequenas vitórias que precisamos valorizar, não romantizando achando “tudo bem, tudo maravilhoso, eu tenho que conquistar esse aluno”, Não! Você tem que pensar em você também, se ouvir, saber os seus limites, mas valorizar essas pequenas conquistas, pelo menos é isso que eu tenho tentado, se vai funcionar para outras pessoas é um processo bem individual.

# Formação inicial de professores no Colégio de Aplicação: o estágio curricular supervisionado no NEI- CAP/UFRN

*Denise Bortoletto<sup>1</sup>*

*Adele Guimarães Ubarana Santos<sup>2</sup>*

07

O Núcleo de Educação da Infância, NEI-Cap/UFRN, é uma unidade de Educação Básica da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, de caráter público, laico e gratuito, vinculado ao Centro de Educação (CE/UFRN) e integrado ao Sistema Federal de Ensino. Foi criado em 1979 por meio da Resolução nº 55/79 do Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e, em 2013, se tornou um Colégio de Aplicação (CAp), conforme consta na Portaria 959, de 27 de setembro de 2013, publicada no DOU nº 189 de 30 de setembro de 2013.

Sendo considerado um CAp, o NEI, de acordo com o Art. 2º da referida portaria, tem como finalidade “desenvolver, indissociavelmente, atividades de ensino, pesquisa e extensão com foco nas inovações pedagógicas e na formação docente”. O mesmo mecanismo regulatório, em seu Art. 4º, estabelece quatro diretrizes para os Colégios de Aplicação, sendo duas delas relacionadas à formação de professores, a saber: “III - integração das atividades letivas como espaços de prática de docência e estágio curricular dos cursos de licenciatura da Universidade; e IV - ser o espaço preferencial para a prática da formação de professor realizada pela Universidade, articulada com a participação institucional no Programa de Incentivo à Docência - PIBID e nos demais programas de apoio à formação de docentes” (BRASIL, 2013, p. 9).

Deste modo, o NEI, como de Colégio de Aplicação da UFRN, assume como um de seus compromissos, ser um espaço de formação inicial de professores. É válido ressaltar, porém, que mesmo antes de se tornar um CAp, o NEI, desde a década de 1980, é campo para o estágio curricular obrigatório dos cursos de Pedagogia e demais licenciaturas da universidade.

Assim, o estágio supervisionado no NEI favorece, aos estudantes, aproximações entre a teoria e a prática do ensino, na escola de educação básica. Os estagiários, ao longo do seu processo de formação, são aguçados a perceber essa relação, observando e intervindo no campo da Educação das Infâncias, mais especificamente, com crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental e ainda na gestão escolar, por meio do estágio com a coordenação de ensino.

### **O NEI como campo de estágio: algumas considerações sobre as ofertas na última década**

Muito embora o estágio supervisionado se constitua como parte da atuação dos docentes no NEI desde a sua origem, as documentações e os registros referentes às ofertas de estágio passam a ser organizadas sistematicamente e de modo eletrônico a partir de 2011. É válido ressaltar que, da oferta de 2011.1 à oferta de 2016.2, a coordenação responsável pelo estágio supervisionado no NEI era a coordenação de ensino e, apenas em 2017 foi criada uma coordenação específica para o estágio supervisionado. Dessa forma, de 2017, até os dias atuais, o NEI dispõe de uma coordenação de estágios que, conforme

---

1. Docente do Núcleo de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Doutoranda em Educação, atua como coordenadora de Estágio e na vice direção do NEI-CAP/UFRN.

2. Docente do Núcleo de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Mestre em Educação.

o Art. 53 do seu regimento, “é responsável pelo planejamento, estruturação, supervisão, orientação, acompanhamento e avaliação das atividades de estágio supervisionado desenvolvido no NEI-CAp/UFRN por alunos dos cursos de graduação desta Universidade”. A coordenação de estágio é composta por um docente efetivo e por um bolsista<sup>3</sup> de apoio técnico. Posto isso, neste relato faremos um recorte temporal sobre o estágio supervisionado no NEI, na última década.

É preciso, pois, considerar que, anteriormente ao período aqui apresentado, existe uma memória institucional referente aos estágios dos cursos de formação inicial de professores, haja visto que as ofertas ocorrem desde os anos de 1980. Entretanto, nesse relato faremos menção apenas aos dados relacionados ao período que compreende o 2º semestre de 2011 ao 1º semestre de 2022. As informações que serão aqui apresentadas foram coletadas nos relatórios produzidos pela coordenação pedagógica, entre os anos de 2011 e 2016 e nos relatórios de unidade a partir de 2017, elaborados pela gestão, a partir dos registros fornecidos pela coordenação de estágio. Os marcos temporais serão divididos de acordo com as documentações e registros localizados na instituição.

Entre 2011 e 2016, o estágio supervisionado no NEI contou com estudantes dos cursos de Pedagogia, Educação Física, Teatro, Dança, Artes Visuais, Música, Psicologia e Enfermagem, totalizando 305 estagiários

---

3. Atualmente, contamos com o apoio técnico do estudante Gilmar Teixeira da Silva Junior, do curso de Artes Visuais. Agradecemos sua dedicação ao estágio e estendemos nosso agradecimento aos demais estagiários que apoiaram essa ordenação.

nesse período. Desses, 143 eram do curso de Pedagogia. Ao longo dos anos, observou-se uma procura maior pelo estágio no NEI, especialmente pelos estudantes do curso de Pedagogia. É recente o interesse dos alunos, por exemplo, de outros cursos de licenciatura como Física, Matemática e Biologia, por exemplo.

Em 2017, os cursos que buscaram pelo estágio no NEI foram: Pedagogia, Educação Física, Teatro, Dança, Artes visuais, Música, Psicologia, Física, Letras-Ingês, Biblioteconomia, Letras-Francês, Letras-Português e Geografia, totalizando 128 estagiários no ano, sendo 58 no primeiro semestre e 70, no segundo. Nota-se, ainda, prevalência dos estudantes de Pedagogia, sendo 24 estudantes no 1º semestre e 25 no 2º semestre. Todavia, está claro o quanto outras licenciaturas vêm, ao longo das ofertas, ampliando o interesse pelo estágio no NEI.

Em 2018 foram recebidos estudantes dos cursos de Pedagogia, Dança, Teatro, Educação Física, Letras-Ingês, Letras-Espanhol, Letras-Português, Artes Visuais, Música, Biblioteca, sendo 107, no semestre 2018.1 e 56, em 2018.2, totalizando 163 estagiários. Nesse ano, observa-se uma mudança no que se refere à prevalência de solicitações relacionadas ao curso de Pedagogia. Muito embora tenhamos recebido um quantitativo expressivo de solicitações do curso de pedagogia para a realização do estágio não obrigatório no NEI, 40 estudantes, contamos com 49 estudantes do curso de Teatro, o que marca a continuidade pelo crescente interesse dos discentes das demais licenciaturas por realizar o estágio na instituição. Além disso, nota-se um aumento expressivo na oferta de vagas de estágio. É válido ressaltar que os estágios aconteceram nas turmas da

Educação Infantil, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na coordenação de ensino e na biblioteca setorial do NEI.

Em 2019, os cursos que procuraram pelo estágio no NEI foram: Pedagogia, Teatro, Dança, Artes Visuais, Música, Biblioteconomia e Nutrição. Houve 44 estagiários no 1º semestre e 38, no segundo, perfazendo o total de 82 estudantes atendidos. Novamente, os cursos de Pedagogia e Teatro prevaleceram na procura pelas vagas, sendo 33 e 24 estudantes, respectivamente.

Nos anos de 2020 e 2021, em detrimento da necessidade de isolamento social provocada pela pandemia de Covid-19, uma nova realidade foi posta para a formação dos futuros professores: o estágio remoto. Na UFRN, a Portaria nº 452/2020-IR, de 17 de março de 2020, suspendeu as atividades presenciais na universidade e, conseqüentemente, o semestre 2020.1. A Portaria – MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, determinou a substituição das aulas presenciais, por aulas em meios digitais e flexibilizou o estágio prático. Entretanto, no que tange ao estágio supervisionado na UFRN, discussões diversas sobre a oferta nessa modalidade foram fomentadas, ficando o estágio supervisionado suspenso em 2020, o que ocasionou um acúmulo expressivo de graduandos que não realizaram seus estágios.

Em 2020, anteriormente à suspensão das atividades presenciais, uma oferta de estágios foi feita pelo NEI e, por meio dela, foram recebidas 18 solicitações. Supõem-se que esse quantitativo se deva ao fato de que no momento da oferta vivíamos a incerteza quanto à forma como as atividades acadêmicas seriam conduzidas em detrimento da pandemia.

Entretanto, a suspensão do semestre impossibilitou que o estágio acontecesse de modo presencial.

Na modalidade remota, o estágio passou a acontecer, efetivamente, em 2021. Nesse ano, três ofertas foram realizadas referentes aos semestres 2020.2, 2021.1 e 2021.2, totalizando 350 solicitações. Em detrimento da característica remota dos estágios, foi possível, nas ofertas de 2020.2 e 2021.1, receber todo o quantitativo de solicitações, sendo 69 referentes à primeira oferta e 119 referentes à segunda. Quando a oferta de 2021.2 ocorreu, em meados de outubro de 2021 e, pelo fato de o NEI estar com as suas atividades de ensino na modalidade híbrida, não foi possível acolher todas as solicitações realizadas. Assim, nesse semestre foram recebidos 161 pedidos, sendo 69 atendidos. Os cursos que o NEI contou com estagiários em 2021 foram: Artes Visuais, Biologia, Educação Física, História, Letras, Matemática, Música, Pedagogia, Pedagogia EAD, Psicologia e Teatro.

O início do ano letivo de 2022 foi marcado pelo retorno presencial de todas as atividades acadêmicas no NEI. Apesar de as condições sanitárias se apresentarem favoráveis, a equipe docente seguiu observando as orientações prescritas nos protocolos de biossegurança da UFRN e do NEI, o que limitou o trânsito de pessoas na instituição e, em consequência, o quantitativo de vagas para o estágio supervisionado. Na oferta de 2022.1 recebemos 216 solicitações oriundas de diferentes cursos – Pedagogia, Artes Visuais, Dança, Música, Letras, Matemática, Física, Biologia, História, Teatro, Psicologia e Biblioteconomia – sendo possível atender a 55 delas.

Frente à dissonância entre a possibilidade

de atendimento e o quantitativo de solicitações, à coordenação de estágios vem, desde 2021, buscando soluções tecnológicas, a fim de aprimorar a oferta e deixar, cada vez mais transparente, a seleção, que se dá por meio da ordem de chegada dos estudantes na inscrição. Em 2021, todas as ofertas de vagas se davam por meio da divulgação pelas redes sociais e pelo site institucional. Os alunos enviavam a documentação solicitada por e-mail e formalizavam seu pedido por meio do preenchimento de um formulário no *Google Forms*. Nesse mesmo ano, buscou-se, junto à Sinfo<sup>4</sup>, possibilidades de se fazer as solicitações por meio do sistema SIG, especificamente por meio do Portal do Concedente de estágio, um módulo do SIGAA. Desde o pedido inicial do NEI, até a realização da oferta em 2022, o módulo vem sendo aprimorado para atender a essa demanda. Destaca-se que, com essa ferramenta, as vagas ofertadas são divulgadas diretamente ao aluno, por meio do “Mural de vagas”, disponível em uma aba do SIGAA. Além dessa forma de divulgação, permanecemos com os comunicados via site e redes sociais da escola.

Por fim, é válido destacar que, ao longo dos anos, coube ao NEI promover encontros formativos dos estagiários, durante o período em que eles permaneceram na instituição. Assim sendo, foram propostas, nessa frente de atuação: seminários, rodas de conversa, palestra, minicursos, dentre outras ações, com o objetivo de fomentar discussões sobre a história, a filosofia, a estrutura e o funcionamento

---

4. O NEI agradece a todos os esforços que a Superintendência de Informática - Sinfo tem despendido a fim de melhorar a ferramenta para o uso na oferta de estágios na instituição.



Dim Hou/Unsplash

da instituição. Deste modo, esses momentos formativos se configuram como uma atividade que proporciona aos estagiários a ampliação do diálogo com os docentes do NEI, além de serem uma oportunidade de trocas de experiências e de conhecimentos que fundamentam a prática educacional em nossa instituição.

É válido ainda ressaltar a participação do NEI no Grupo de Trabalho de Estágio (GT de Estágio), que é composto por docentes do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo do Centro de Educação da UFRN (DPEC/CE-UFRN). Em parceria, o NEI e o DPEC organizaram, em meados de 2022, o I Seminário de Formação Docente e, por meio dele, foram ofertados minicursos com o objetivo de promover ações em prol da formação inicial dos estudantes. Por ser uma atividade de extensão, participaram também os estudantes que não fazem estágio obrigatório na instituição.

### **Desafios atuais, possibilidades futuras**

O estágio curricular supervisionado configura-se como um ponto de partida significativo para o futuro professor. A formação docente, que tem início com esse processo, mas não se limita a ele, ao contrário, continua e

acompanha o professor ao longo de sua atuação profissional. Desse modo, nos constituímos professores à medida que exercemos a docência, a partir do nosso fazer, refletido e dialogado com a prática.

Ao longo de sua história, o NEI contribuiu com a formação de professores, tanto inicial, quanto continuada. Essa é uma das suas missões institucionais e uma forma expressiva de atuação dos Colégios de Aplicação. Os dados aqui apresentados revelam uma demanda crescente pela procura da nossa escola, como um campo de estágios, o que nos convida, enquanto instituição, a reafirmar o nosso compromisso com a comunidade e a consolidar o nosso fazer, de modo a contribuir com a construção de saberes, bem como com as práticas inovadoras de ensino na Educação das Infâncias.

Supõe-se que esse aumento na procura por estágios no NEI possa estar relacionado com a maneira como se organiza o trabalho pedagógico na instituição e com as práticas metodológicas sustentadas pelos princípios norteadores do Tema de Pesquisa.

O uso do Tema de Pesquisa foi a forma que escolhemos para articular três dimensões básicas: o conhecimento das áreas de conteúdo, que se quer tornar disponível, o contexto sociocultural das crianças, ou suas realidades imediatas, e os aspectos vinculados diretamente a aprendizagem. (REGO, 2020, p.21).

Nesse caminhar, os desafios foram inúmeros e o reinventar docente foi ainda mais acionado no contexto da pandemia, frente à realização dos estágios na modalidade remota, o que demonstrou o quanto será necessário, num futuro breve, investir ainda mais esforços na formação continuada desses estudantes

que vivenciaram o estágio em condições muito diferentes daquelas inicialmente idealizadas.

O estagiário, ao vivenciar as práticas de ensino no NEI-CAP/UFRN, tem a oportunidade de experimentar modos diversos e distintos de atuação. Isso o permite que, em sua ação futura, possivelmente legitime a igualdade nas condições de ensino na Educação Básica, em prol de uma “educação corajosa”, tal como defende Paulo Freire (2018, p. 122), que o coloque “em diálogo constante com o outro” (Ibid, p.119). Assim, seguimos em frente com nossa missão em prol da formação de professores, almejando sempre uma Educação de qualidade, gratuita e laica.

## Referências

- BRASIL, Ministério da Educação. PORTARIA Nº 956, DE 17 de setembro de 2013. **Diário Oficial da União**, Publicado em: 30/09/2013. Edição: 189. Seção: 1. Página: 9. Disponível em: <http://www.in.gov.br/autenticidade.html> Acesso em: 26 nov. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.
- NEI. **Relatório NEI CAP UFRN 2020**. Natal, 2021.
- NEI. **Relatório Plano Gestor 2021**. Natal, 2022.
- RÊGO, Maria Carmém Freire Diógenes. **O Currículo em Movimento**. Caderno Faça e Conte. Natal: SEDIS-UFRN, 2020.
- UFRN, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Portaria Nº 452/2020-Ir de 17 de março de 2020. **Boletim de Serviço-UFRN**. Natal, RN, 17 mar. 2020.

# “Todos os caminhos levam aos círculos”: uma experiência piloto de auto coletiva formação docente como **Círculo de Cultura**

*Samia Nascimento Sulaiman*

*Marliane Azevedo*

*Gabriela Cardoso*

*Yasmin Azevedo*

*Aliny Dayany Pereira de Medeiros*

08

*“Educar exige de nós a prática do diálogo, sendo este entendido como troca, partilha, respeito mútuo, escuta atenta, discussão de ideias e comunhão de saberes”*

Paulo Freire.

É possível pensar a formação docente a partir de cada professor/a no cenário educacional tão complexo, diverso e desafiador em que estamos, ainda mais no contexto pandêmico? É viável empreender um processo de autoformação de modo coletivo e colaborativo entre professores e professoras de diferentes momentos da sua trajetória docente e atuando em diferentes contextos educacionais? Que bom que podemos dizer sim a essas perguntas recorrendo à proposta dos Círculos de Cultura de Paulo Freire (2020), dos Círculos de estudo da Escola da Ponte de José Pacheco (2014) e das comunidades de aprendizagem sistematizadas por bell hooks (2020). O *Círculo de Cultura: Universidade e Escola* surgiu em 2021 como um projeto de extensão piloto empreendido pelo GT de Estágio do Centro de Educação da UFRN de modo a estreitar laços entre a universidade e as redes de ensino do Rio Grande do Norte. Para isso, construímos coletivamente propostas em relação a estrutura, organização e desenvolvimento do projeto e, a partir disso, planejamos a abordagem de diversas temáticas que atendessem as demandas das escolas. A proposta pautou-se na premissa de que não nos formamos professor/a apenas pelo acumulado de conhecimentos acadêmicos, mas também pelas nossas histórias de vida, experiências profissionais e saberes constituídos no cotidiano de nossas escolas, enfim, por um saber docente muito mais amplo (TARDIF, 2002).

Os círculos de cultura foram originalmente

criados por Paulo Freire, entre fins dos anos 1950 e início dos anos 1960, para discutir os problemas sociais do Brasil. Paulatinamente, os círculos foram transformados em espaços de alfabetização de adultos de forma crítica, partindo de suas referências e vocabulário. Desde sua criação até nossos dias, os círculos foram sendo multiplicados, reorganizados e reelaborados para atender a diferentes intencionalidades, mas tendo em comum a promoção de uma perspectiva de educação emancipadora, crítica e voltada aos problemas das comunidades envolvidas. Além dos círculos freireanos, temos também os círculos de estudo discutidos pelo professor José Pacheco (2014) e que eram utilizados em Portugal para a autoformação dos professores da Escola da Ponte. Podemos citar, ainda, a professora e pesquisadora bell hooks (2020) que também abordou propostas de formação de professores/as pautadas em comunidades de aprendizagem.

As três propostas trazem em comum a busca por um processo formativo mais horizontal, plural e que mantenha estreito diálogo com o mundo que nos cerca. No nosso Círculo, ao estabelecermos contato direto com professores/as, estudantes e gestão escolar, e lançarmos uma proposta que é colaborativa, nós reforçamos a importância da formação em um formato mais democrático e asseguramos o protagonismo de todos/as os/as envolvidos/as.

A imersão em uma experiência circular como a que se desenvolveu teria — e teve — a oportunidade de constituir essa aproximação e partilha dos diferentes tipos de conhecimento, dos diversos ser-fazer docentes: aos/às estudantes de graduação e pós-graduação, a possibilidade de ouvir sobre a prática docente

e as vivências de professores/as que já estão vivendo o cotidiano escolar; aos/às estagiários/as, uma experiência a mais na sua construção enquanto profissional docente; aos/às professores/as da rede de ensino, um espaço de fala para compartilhar angústias, descobertas, interesses e se fortalecer como produtor/a de conhecimento e práticas a partir da dinâmica viva do chão da escola; aos/às professores/as de ensino superior, atualizar seus conhecimentos sobre a realidade educacional e refletir sobre seu papel no processo de formação de novos/as professores/as.

Na prática, a própria essência do que é o Círculo desconstruiu a ideia e dissipou o receio existente nas graduandas que compuseram a equipe de que, em meio a doutores/as e/ou professores/as com vasta experiência, não tivessem contribuições e reflexões significativas para partilhar com o todo: a vivência do projeto comprovou que todos os participantes puderam contribuir, de acordo com suas especificidades, bagagens e vivências, com a autoformação coletiva.

### **Círculo virtual**

“Meninas, aprenderemos juntas! suas experiências, angústias, vão ao encontro com as nossas! Tenho certeza! Caminharemos juntos, juntas!” (Leda Potier)

“Somos todos aprendizes na educação” (Luciene Casado)

“Todos os caminhos levam aos círculos” (Aliny Pranto)

“O melhor título que se tem nessa vida é ser professor” (Robson Potier)

O Círculo ocorreu de forma remota, com encontros via *Google Meet* e atividades complementares de leitura e estudo de materiais de referência disponíveis no Google Sala de Aula, além da comunicação interativa pelo grupo de *WhatsApp*. Isso porque, no contexto em questão, ainda estávamos enfrentando a realidade da pandemia da covid-19, a qual impactou a vida pessoal e profissional de cada um/a de nós e, conseqüentemente, atravessou várias das nossas discussões durante os seis meses de convivência e compartilhamento de experiências.

Ao longo dos encontros virtuais, a interação do grupo foi evoluindo à medida que estabelecemos uma relação mais próxima — mesmo que virtualmente —, em atos simples como o de ligar as câmeras e os microfones com uma frequência maior. Felizmente, conseguimos superar o desafio da impessoalidade e do isolamento e tornar o ambiente virtual um espaço de fala e acolhimento dos desafios pessoais e profissionais impostos pela pandemia.

O círculo foi formado por 15 pessoas, tendo uma equipe de coordenação colaborativa e uma equipe de mediação. A primeira foi responsável por abrir a sala do *Meet*, manter contato com os demais participantes e acompanhar as postagens dos materiais na sala de aula virtual. Já a equipe de mediação não era fixa, sendo modificada a cada mês, de modo que todos/as participassem da escolha dos materiais de leitura, da elaboração de questões norteadoras e da mediação de, no mínimo, um encontro.

É importante salientar que os grupos eram estruturados de acordo com a afinidade de cada um dos membros com as temáticas abordadas, o que proporcionou a formação de

equipes heterogêneas e, conseqüentemente, de “minicírculos”, à medida que as reuniões de preparação ocorriam, o que também contribuiu com a autoformação coletiva do grupo.

A escolha das temáticas de discussão para fundamentar esse processo de autoformação coletiva foi debatido pelo grupo no primeiro encontro, assim como a organização dos/as mediadores/as para o trabalho nos encontros seguintes (Figura 1).

Para cada encontro, a equipe de



**Figura 1** - Esquema do programa e da proposta metodológica do Círculo. (Fonte: Elaboração Sulaiman/2021)

mediação se reunia e definia os materiais para estudo e debate, os quais eram compartilhados com o restante do grupo 15 dias antes. Essa equipe, no dia do seu tema, fazia a condução do círculo, ou seja: iniciava a discussão da temática (apresentação/acolhida), propunha as questões provocadoras (problematização), mediava o diálogo (mediação) e registrava os apontamentos (síntese) a serem compartilhados com o coletivo no encontro seguinte.

### Um aprendizado coletivo

No nosso último encontro de avaliação, os/as participantes destacaram que o Círculo promoveu a escuta, o acolhimento e o desenvolvimento da sensibilidade e da empatia. Em 2022, teremos a continuidade dessa jornada, ampliando o Círculo para dois grupos em dois

horários e dias da semana diferentes e com a expectativa de 40 pessoas.

Através do círculo de cultura firmamos nosso compromisso social e político com o ato de educar, pautado nas obras de Paulo Freire, em especial na Educação como prática da Liberdade (2020). Com esta experiência, damos mais um passo em direção à uma educação emancipadora. Mais que conhecimentos, também é relevante a constituição de uma rede humana de quem vivencia a educação.

### Agradecimentos

Este texto retrata o trabalho coletivo e colaborativo de Conceição Andrade, Leda Potier, Luciene Casado, Raquel Pipolo, Thiago Laurentino, Marliane Azevedo, Gabriela Cardoso, Yasmin Azevedo, Andreza Jota, Rozana Ramos Neves, Mariana Araújo, Aliny Pranto, Robson Potier, Daniela Freitas e Samia Sulaiman. Vídeo síntese no canal Youtube do GT Estágio (<https://youtu.be/MStemr6mP4c>).

### Referências

- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir, a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- PACHECO, José. **Escola da Ponte, formação e transformação da educação**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.



***Carta Aberta***

***Texto Carta  
Resolução 2-2019***

*Marisa Narcizo Sampaio*

Natal, 20 de maio de 2022.

Prezadas e Prezados futuras/os professoras/es e colegas, “caros amigos”

Aqui na terra tão jogando futebol  
Tem muito samba, muito choro e rock'n'roll  
Uns dias chove, noutros dias bate sol

Mas o que eu quero é lhe dizer que a coisa aqui tá preta

Muita mutreta pra levar a situação  
Que a gente vai levando de teimoso e de pirraça  
E a gente vai tomando que, também, sem a cachaça  
Ninguém segura esse rojão  
(...)

É pirueta pra cavar o ganha-pão  
Que a gente vai cavando só de birra, só de sarro  
E a gente vai fumando que, também, sem um cigarro  
Ninguém segura esse rojão  
(Chico Buarque)<sup>1</sup>

A música continua dizendo: “Muita careta pra engolir a transação/ E a gente tá engolindo cada sapo no caminho”...

Por acreditar que não podemos engolir mais um sapo que pode nos custar o futuro, escrevo esta carta para contar um pouco sobre o momento crucial que vivemos na formação docente e que pode significar seu fim tal como a conhecemos.

Refiro-me à publicação da Resolução CNE/CP nº 02/2019, que estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), focando no “desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica” (Artigo 2º).

Diante desta ameaça de desmonte, nós docentes e discentes dos cursos de Pedagogia nos organizamos em movimentos, grupos e fóruns em defesa do curso. Como participei desde o início

---

1. Meu caro amigo - Chico Buarque: <https://www.youtube.com/watch?v=nqtj42TVBFY>

desse movimento, e mais ativamente do nosso Fórum Potiguar em Defesa da Pedagogia, tenho conversado e ouvido as reflexões de professoras como Andréia Militão (UEMS, Anfope) Geovana Melo (UFU, Forumdir), Lucília Lino (UERJ, Anfope); Malvina Tuttman (UniRio), Meyre-Ester Barbosa (UERN, Forumdir); Suzanne Gonçalves (FURG, Anfope), por isso venho contar um pouco do que aprendi com elas e com o movimento e convidar vocês a se somar a ele.

O pano de fundo deste cenário é a retirada de direitos sociais, incluindo a privatização do que é público para interesses privados de grandes conglomerados empresariais e do mercado financeiro que investe em materiais e publicações, com um projeto político-econômico (ultraliberal) de educação do povo restrita à sua instrumentalização básica para o trabalho — porque vincula educação e formação docente exclusivamente a desenvolvimento econômico. Para atingir esses objetivos, é necessário um projeto pedagógico e curricular de formação tecnicista e limitadora da autonomia de professoras/es, reduzida a competências e habilidades, gerando profissionais para as/os quais se possa vender pacotes de formação e materiais prontos seguindo um currículo único.

A partir do golpe parlamentar-midiático de 2016, este projeto se intensifica, consegue fortalecer a hegemonia dessas concepções e propostas e se materializa na Resolução CNE/CP nº 2/2019 — um documento produzido exclusivamente pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), sem a participação de instituições formadoras, estudantes, entidades de pesquisa educacional e representação profissional ou da sociedade civil organizada.

Após ser homologada pelo Ministério da Educação em dezembro de 2019, o primeiro curso a ser diretamente atingido foi o da Pedagogia, já que o CNE anunciou um processo de revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais de Pedagogia, de 2006, com base na Resolução de 2019 e um prazo para adequação curricular até o final de 2021, depois adiado até o final de 2022. Nesse contexto, surgiram em diversos estados movimentos de resistência às mudanças, que, com apoio da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e do Fórum Nacional de Diretores de Faculdades e Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR), se unificaram em um movimento nacional em defesa do curso de Pedagogia. Hoje são 13 Fóruns em todo o país participantes do Movimento Nacional em Defesa desse curso.

Com o prazo estabelecido e pressão às universidades para adequação dos cursos, muitas já têm orientado a todas as Licenciaturas ter como referência para o currículo do curso a Resolução nº 2/2019, conjugando com a necessidade de também reformular seus currículos para se adaptarem à exigência (que está no PNE 2014-2024) da inserção de atividades de extensão nos currículos.

Como vocês já sabem, currículo é disputa de poder, está sempre atravessado por conflitos de interesses porque produz identidades subjetivas e sociais, ideologias, relações, conforme nos ensinou Tomaz Tadeu da Silva (1999). Dessa forma, entendemos que temos projetos de formação docente, de educação e de sociedade muito distintos em disputa.

O Movimento Nacional, que congrega docentes e discentes, defende o projeto educativo

proposto pelas entidades profissionais de uma formação ampla e plena, comprometida com a escola pública e com a educação de qualidade social como direito para todas as pessoas. Esse projeto estava, em muito, representado pela Resolução CNE/CP nº 2/2015, que orienta a formação docente baseada em princípios democráticos e plurais, sem definir conteúdos detalhadamente, nem estabelecer padronização de perfil formativo — e que foi revogada pela 2/2019 sem ter sido implantada pela totalidade das instituições formadoras, nem ter sido objeto de reflexão e avaliação.

A Resolução nº 2/2019 (BNC-Formação) representa uma padronização da formação, limitando-a a um treinamento tecnicista, dificultando o questionamento e o desenvolvimento do pensamento crítico. Junto com o currículo único e padronizado para a educação básica (BNCC), que ignora o fato de que professoras/es produzem currículo cotidianamente em diálogo com estudantes e contexto, faz parte de um conjunto de políticas educacionais ultraliberais para a educação. Esse conjunto serve para cumprir importantes objetivos político-econômicos ultraliberais e do governo atual, seu representante: controle da formação e do trabalho docente, tornando a categoria acrítica e subserviente; ampliação do mercado de venda de material didático previamente formatado de acordo com as diretrizes.

Para que saibam mais, vou resumir um pouco as principais propostas da BNC-Formação, mas sugiro a leitura integral e atenta do documento. Na medida em que for expondo as partes do documento aqui, vou dialogando com a análise feita pela Profa. Meyre-Ester Barbosa durante a transmissão ao vivo do Movimento Nacional em Defesa do curso de Pedagogia, em 19 de julho de 2021.

Nesta análise, a professora mostra que a Res. nº 2/2019 se fundamenta em um discurso já antigo de que professoras/es não sabem ensinar e que descreve a educação brasileira como fracassada a partir de um diagnóstico de pouca aprendizagem das crianças baseado em avaliações externas — que seria fruto da baixa qualidade e extensão da formação docente, cujas principais características seriam a centralidade na teoria, o pouco diálogo com a sala de aula e a pouca efetividade dos estágios. Segundo Meyre-Ester, a narrativa da incapacidade docente vai se tornando dominante, tendo como base o status “científico” das avaliações externas e de pesquisas internacionais, como se estas fossem a expressão de uma verdade generalizável.

Assim, justificam a necessidade da mudança curricular e da BNC-Formação como documento necessário que define e descreve o que professoras/es devem aprender, reduzindo toda a complexidade da formação em três aspectos: conhecimento sobre como estudantes aprendem (neurociência), saberes específicos sobre as áreas de conhecimentos (BNCC) e conhecimento pedagógico (na prática). Demonstra, dessa forma, ser uma proposta marcadamente tecnicista, na medida em que faz uma fetichização do currículo, estabelecendo-o como único capaz de suprir a qualidade necessária para a educação. Um discurso que ignora a necessidade de condições dignas de trabalho e de salário para categoria docente e de direitos sociais para todos.

A Resolução nº 2/2019 contém dez princípios, apresentados como consoantes com “as

aprendizagens prescritas na BNCC da Educação Básica” (artigo 7º), dos quais destaco alguns que diferem da Resolução anterior e apresentam em relação a ela uma perspectiva mais individualizante da formação e do trabalho pedagógico: o respeito aos direitos de aprendizagem das/os licenciandas/os, princípio da BNCC; um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão alicerçados na prática; a centralidade na prática e nos estágios.

Sua proposta está baseada no desenvolvimento de competências gerais e específicas pelas/os futuras/os docentes, e que são o foco do anexo “Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica” (BNC-FORMAÇÃO), uma lista de cinco páginas de habilidades e competências. Os conceitos de habilidades e competências, tão presentes no documento, não são, porém, definidos em nenhum momento, deixando a impressão de que oferecem uma solução pouco fundamentada para o complexo processo de formação docente.

A Profa. Meyre-Ester comenta sobre isso que, quando se foca em competências e habilidades, se deixa em segundo plano o desenvolvimento integral da pessoa que se refere também à sua subjetividade, expressão em diferentes linguagens, atitude e formação ética e estética, pensamento crítico, visão político-cultural. Se tudo isso fica de fora, já temos ideia de que tipo de pessoa/profissional se quer formar e que tipo de sociedade e de relações político-econômicas se quer desenvolver.

Em relação à avaliação, a Resolução determina que deve ser organizada como um reforço em relação ao aprendizado e ao desenvolvimento das competências e estão previstos os instrumentos específicos de avaliação interna e de egressos pelas universidades.

A organização curricular estabelecida pela Res. nº 2/2019 tem a seguinte distribuição que materializa a centralidade da prática presente nos princípios:

- 800 horas para a base comum com conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais;
- 1.600 horas para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos;
- 800 horas de prática pedagógica.

Esta organização significa que apenas 25% da carga horária total do curso deve ser destinada à formação do pensamento crítico e amplo sobre o fenômeno educativo, em clara desvalorização da dimensão teórica imprescindível para tecer a unidade entre teoria e prática e necessária ao desenvolvimento da reflexão crítica sobre a prática, portanto à formação plena. Por outro lado, é bastante detalhada com todos os conteúdos a serem trabalhados, basicamente relacionados à BNCC.

A profa. Meyre-Ester considera que, ao definir o que significa ser uma/um professor/a competente e com habilidades, orientando para uma prática alinhada à BNCC da Educação Básica, o documento reforça a ideia de que a formação docente tem que suprir a fabricada ausência de qualidade diagnosticada pelas avaliações de larga escala que apontam o fracasso e a necessidade

da mudança curricular. Entendo que, assim, o documento reforça também a desqualificação da profissão docente atestando a necessidade de um documento prescritivo, limitador e uniformizador.

Para ela, a complexidade da educação e da formação não permitem determinação absoluta, apenas acordos provisórios e contingenciais. O documento ignora as diferenças e parece estabelecer uma quietude nos conflitos pela homogeneização, que na prática representa o silenciamento de diferentes vozes e concepções no currículo.

Na perspectiva do Movimento Nacional em Defesa da Pedagogia, a BNC-Formação caracteriza-se, em síntese, por:

- Centralidade da BNCC como guia para a formação docente<sup>2</sup>;
- Concepção pragmática e reducionista de formação e de docência, fundamentada, basicamente, em competências e habilidades;
- Separação da Pedagogia em dois cursos: Formação de professores multidisciplinares para a Educação Infantil e Formação de professores multidisciplinares para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Rompe-se, assim, com uma concepção epistemológica de ensino e aprendizagem para a infância (0 a 10 anos), na qual se assentam as DCN de Pedagogia, Res. CNE/CP 1/2006;
- Fragmentação entre planejamento, coordenação e docência, impondo 400h adicionais para a formação em administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional;
- Desconsideração da formação para o curso em nível Médio, modalidade Normal e para os cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas em que sejam previstos conhecimentos pedagógicos;

Tendo continuidade, o prognóstico é a desprofissionalização docente, desqualificação e a degradação que tenta impedir que a/o professor/a pense, analise o contexto em que está e crie, em diálogo com ele, propostas específicas. Um projeto que materializa a necropolítica<sup>3</sup>, pois leva à morte da profissão, do profissional e da pessoa, e por isso atinge a todas/os nós: atuais e futuras/os docentes.

Porém, é preciso *esperançar*, como dizia Paulo Freire. Ter esperança agindo sem esperar; construir; não desistir; juntar-se com outros para fazer de outro modo... Por isso, nosso caminho para enfrentar este projeto passa sempre pela mobilização e o trabalho coletivos: tomando ciência da situação (principal motivo desta carta), participando do debate e Movimento. Enfim, fazendo resistência propositiva.

Apesar de induzir o uso da Res. nº 2/2019 nas reformulações curriculares em andamento, a

---

2. Segundo a Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – (2019) “centrar a formação de professores brasileiros somente na BNCC constitui um reducionismo sem precedentes na história da educação nacional, principalmente porque não prevê um perfil profissional voltado para o desenvolvimento de sua autonomia com capacidade de tomar decisões e dar respostas aos desafios que encontra na escola”.

3. Conceito criado em 2003 pelo filósofo camaronês Achille Mbembe, que explica como os Estados capitalistas desenvolvem políticas restritivas a grupos da população, impedindo que tenham condições mínimas de sobrevivência.

UFRN também vem debatendo o assunto. No final do ano passado houve um encontro no âmbito do Fórum das Licenciaturas com coordenadoras/es de curso – promovida pela Pró-reitoria de Graduação e pela Coordenação das Disciplinas Pedagógicas das Licenciaturas (COORDLICE) com participação de representação da ANFOPE. Nesta ocasião, algumas ações foram encaminhadas, tais como: enviar uma solicitação formal ao CNE pelo adiamento da implementação, o que foi realizado em novembro de 2021; debater internamente em cada curso e formar um grupo de estudos para conhecer melhor o documento. Este grupo vem se reunindo periodicamente e empreendendo uma análise detalhada do documento a fim de qualificar o debate e produzir um texto que pontue as incongruências da referida Resolução, o retrocesso significativo para a formação do profissional docente e, por fim, expressar a posição institucional contra o documento e sua implementação.

Uma outra universidade, a Federal Fluminense, também produziu e já publicou um documento intitulado “Limites conceituais e operacionais à implementação da BNC-Formação nos currículos de licenciatura da Universidade Federal Fluminense” (2022), apontando uma série de prejuízos institucionais e formativos que seriam acarretados pela implementação da BNC-Formação, além de algumas impossibilidades dentro do atual contexto político e econômico, tal como necessidade de aumento da infraestrutura e contratação de docentes.

Como disse no início desta carta, o curso de Pedagogia foi o primeiro a ser diretamente ameaçado, porém esta luta é também de todas as licenciaturas para defender uma formação plena, sem padronização, que considere as construções já realizadas por instituições formadoras e categoria, com forte relação entre teoria e prática e entre universidades e redes públicas de ensino, que oriente as instituições formativas a produzir seus currículos contemplando a diversidade e seus diferentes contextos e necessidades, formando profissionais inteiros, com domínio de conhecimentos epistemológicos e ético-políticos, comprometidas/os com a garantia do direito à educação para todas as pessoas.

Aguardo vocês para os próximos debates e ações!

Com esperança, um abraço,

Professora Marisa Narcizo Sampaio

Centro de Educação/UFRN

Departamento de Práticas Educacionais e Currículo

Membro do Fórum Potiguar em Defesa do curso de Pedagogia

*P.S.: Esta carta teve contribuições da Profa. Dra. Danielle Grace Rego de Almeida, vice-coordenadora da COORDLICE UFRN.*

## Referências

ANPED, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. **Uma formação formatada:** posição da Anped sobre o “Texto Referência - Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica”. 09 de outubro de 2019. Disponível em: <https://anped.org.br/news/posicao-da-anped-sobre-texto-referencia-dcn-e-bncc-para-formacao-inicial-e-continuada-de> Acesso em 21.DEZ.2019

BRASIL. Parecer CNE/CP 2/2015 - **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. Parecer CNE/CP 2/2019 - **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília: MEC, 2019.

BARBOSA, Meyre-Ester. **Em defesa do curso de Pedagogia e da Formação Docente.** Transmissão ao vivo do Movimento Nacional em Defesa do Curso de Pedagogia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MOENfYIICQ&t=410s>. Acesso em: 19.JUL.2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MANIFESTO DO MOVIMENTO NACIONAL EM DEFESA DO CURSO DE PEDAGOGIA. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MOENfYIICQ&t=410s>. Acesso em: 19.JUL.2021.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade.** Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

