



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE HISTÓRIA
CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

NATACHA AGUIAR POLICARPO

**ESCRITA DOS CAMINHOS FORMATIVOS E DA REFLEXÃO SOBRE
A PRÁTICA DOCENTE VIVENCIADA NA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA DO SUBPROJETO DE HISTÓRIA – UFCG (2020-2021).**

CAMPINA GRANDE - PB

2021

NATACHA AGUIAR POLICARPO

**ESCRITA DOS CAMINHOS FORMATIVOS E DA REFLEXÃO SOBRE
A PRÁTICA DOCENTE VIVENCIADA NA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA DO SUBPROJETO DE HISTÓRIA – UFCG (2020-2021).**

**Trabalho de Conclusão Curso
(Monografia) apresentado ao Curso de
Licenciatura em História do Centro de
Humanidades da Universidade Federal de
Campina Grande, como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciada em
História.**

Orientadora: Professora Dra. Silede Leila Oliveira Cavalcanti.

CAMPINA GRANDE - PB

2021



P766e Policarpo, Natacha Aguiar.

Escrita dos caminhos formativos e da reflexão sobre a prática docente vivenciada na Residência Pedagógica do subprojeto de História - UFPG - (2020-2021). / Natacha Policarpo Aguiar. - 2021.

64 f.

Orientadora: Profa. Dra. Silede Leila Oliveira Cavalcanti.

Trabalho de Conclusão de Curso - Monografia (Curso de Licenciatura em História) - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Humanidades.

1. Ensino de História. 2. Residência Pedagógica - História. 3. Ensino remoto. 4. Formação de professores - História. 5. Prática docente - História. 6. Programa Residência Pedagógica. 7. Relato de experiência. 8. Narrativa autobiográfica. 9. Pedagogia libertadora - Paulo Freire. 10. Currículo. I. Cavalcanti, Silede Leila Oliveira. II. Título.

CDU:94:37(043.1)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

NATACHA AGUIAR POLICARPO

**ESCRITA DOS CAMINHOS FORMATIVOS E DA REFLEXÃO SOBRE
A PRÁTICA DOCENTE VIVENCIADA NA RESIDÊNCIA
PEDAGÓGICA DO SUBPROJETO DE HISTÓRIA – UFCG (2020-2021).**

**Trabalho de Conclusão Curso
(Monografia) apresentado ao Curso de
Licenciatura em História do Centro de
Humanidades da Universidade Federal de
Campina Grande, como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciada em
História.**

BANCA EXAMINADORA:

**Professora Dra. Silede Leila Oliveira Cavalcanti.
Orientadora – UAH/CH/UFCG**

**Professora Dra. Regina Coeli Gomes Nascimento.
Examinadora I – UAH/CH/UFCG**

**Professora Dra. Damiana de Matos Costa Santos.
Examinadora II – UAH/CH/UFCG**

Trabalho aprovado em: outubro de 2021.

CAMPINA GRANDE - PB

À mainha, Inez Eliani. Bendito sois seus braços que sempre me acolheram.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe e ao meu pai, por serem tudo e mais um pouco na minha vida!

Aos professores do curso de História da UFCG, por todas as leituras e discussões que contribuíram na minha formação como professora de História. À professora Regina Coelli, pelo apoio nesse último ano de curso, e à minha orientadora Silêde Cavalcanti, pela paciência e carinho.

Aos programas PIBID e Residência Pedagógica e ao apoio financeiro da CAPES.

Aos alunos e preceptores das escolas em que fui pibidiana e residente, por me permitirem experienciar a prática docente e descobrir o significado do verbo esperar.

Ao amigo Gabriel Souto, por fazer parte dos últimos 10 anos da minha vida, pelo carinho mútuo e pelos momentos de descontração.

À Nataly Andrade, minha grande amiga, por me acolher sempre que precisei e acreditar em mim, pelo incentivo e conversas leves.

Aos queridos amigos da turma 2017.1: Elísia Gomes, Karolayne Richelly, Samara Maria, Shirley Silva, Angela Oliveira, Uenio Barreto e Bárbara Arruda. Agradeço pelos momentos compartilhados, pelas conversas, pelas risadas e pelo afeto.

Ao amigo Emerson Melo, sempre presente e prestativo, sendo ele o primeiro leitor deste trabalho.

À todos que passaram por mim e influenciaram diretamente ou indiretamente este trabalho.

*Ninguém começa a ser educador numa
certa terça-feira às quatro da tarde.
Ninguém nasce educador ou marcado para
ser educador. A gente se faz educador, a
gente se forma, como educador,
permanentemente, na prática e na reflexão
sobre a prática.*

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo narrar e problematizar os caminhos formativos da autora e as práticas educativas experienciadas no âmbito da formação docente inicial no curso de licenciatura em História - UFCG na cidade de Campina Grande - PB. Evidenciando a inserção no Programa Residência Pedagógica (PRP), entre os anos 2020-2021, sendo trabalhada a questão do ensino remoto/virtual no campo da educação básica em tempos de pandemia pela Covid-19. Assim, o estudo surgiu da iniciativa de compreender como se deu o trabalho na prática de ensino por meios remotos, mas, para além disso, da busca da autora de se compreender enquanto professora de História. Para a concretização deste trabalho, foram feitas pesquisas bibliográficas, a partir de trabalhos encontrados em bibliotecas online, como: livros, artigos, resenhas, dissertações etc. As fontes consistem em documentos pessoais, relatos de experiências elaborados anteriormente pela autora, conversas informais, imagens e prints. Seguindo assim uma metodologia de pesquisa com base no relato da experiência, da narrativa autobiográfica e da abordagem qualitativa descritiva. Com isso, o referencial teórico-filosófico se construiu a partir da pedagogia libertadora de Paulo Freire e do conceito de experiência de Jorge Larrosa, nos aproximamos também dos estudos de Tomaz da Silva (1999), acerca do currículo tradicional, do currículo crítico e do currículo pós- crítico.

Palavras-chaves: Ensino de História; Residência Pedagógica; Ensino Remoto; Formação de professores.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. CAPÍTULO I - ESCRITA DAS COISAS QUE ANDEI VIVENDO E SENTINDO	12
2.1. Passagem de ida e volta: de Rainha da Borborema para Pérola do Atlântico	13
2.2. Costurando retalhos de memórias do primeiro ciclo do ensino básico	16
2.3. Venturosa Campina querida, na suas terras ganhei a vida	19
3. CAPÍTULO II - CAMINHOS QUE ME LEVARAM EM DIREÇÃO À DOCÊNCIA	24
3.1. Memórias do experienciar como aluna do curso de História	25
3.2. Um breve momento para falar de painho	30
3.3. Vivências formativas e compartilhadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)	32
4. CAPÍTULO III - O ENSINO QUE CABE NA TELA: PRÁTICA DOCENTE E NOVAS POSSIBILIDADES NA AULA DE HISTÓRIA	36
4.1. O Programa Residência Pedagógica	36
4.2. Contextualização da experiência: o Regime Especial de Ensino, o Ensino Remoto Emergencial e o Ensino a Distância.	39
4.3. Tecnologia, aulas de História e práticas de ensino remoto vivenciadas na ECI Assis Chateaubriand.	44
4.3.1. Luz, câmera, ação: videoaulas para a disciplina de Artes	45
4.3.2. Aulas expositivas-dialogadas via Google Meet, projeto “Traga-me memórias e eu te conto histórias”	50
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
6. REFERÊNCIAS	61

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão é uma caminhada escrita das memórias e experiências de se formar professora de História. Sendo o eixo principal realizar uma reflexão sobre a minha trajetória pessoal, evidenciando a formação básica e acadêmica, e as práticas educativas experienciadas no âmbito da formação inicial no curso de História - UFCG. No programa de iniciação à docência (PIBID) e, principalmente, no Programa Residência Pedagógica (PRP).

Desta forma, a narrativa segue a premissa de que as políticas públicas podem ser uma ferramenta importante para a construção da identidade docente, buscando ver, “na prática e na reflexão sobre a prática”, os distanciamentos e as aproximações entre as memórias, os programas, os contextos, as práticas docentes e o ser/estar professora-aluna. É trabalhada também a questão do ensino remoto/virtual no campo da educação básica em tempos de pandemia de Covid-19. Assim, percebe-se que o estudo surgiu da iniciativa de compreender como se deu o trabalho na prática de ensino por meios remotos, mas, para além disso, de também me compreender enquanto professora de História e como se deu a minha formação.

O trabalho desenvolve-se a partir de três questionamentos principais: 1) Qual a relação das minhas práticas de ensino com as memórias da minha formação enquanto objeto que forma e é formado?; 2) Como a prática docente mediada pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) contribuiu para me entender como professora?; 3) Como se configurou a minha experiência no ensino de História, e a reflexão desta, no programa Residência Pedagógica em tempos de pandemia?

O referencial teórico-metodológico desta pesquisa foi construído a partir de um relato de experiência, de narrativa autobiográfica e de abordagem qualitativa descritiva. Sendo a experiência “um dos mais importantes – muitas vezes, o único – meios de se colocar a educação em evidência para, portanto, pensar sobre, na, com e para a própria educação, com o intuito de renová-la.” (FORTUNATO, 2018, p.37).

E a narrativa autobiográfica uma forma de convocar as “complexas relações que o indivíduo estabelece com representações, crenças e valores que circulam em seu entorno, mediante uma infinidade de narrativas, que lhes são transmitidas e as que ele próprio elabora sobre o que acontece e o que lhe acontece.” (PASSEGGI;

NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2016, p.114). Tendo também a autobiografia um objetivo libertador, como ressaltado por Silva (1999)

Permitir que se faça conexões entre o conhecimento escolar, a história de vida e o desenvolvimento intelectual e profissional, a autobiografia contribui para a transformação do próprio eu. (p.43)

Pesquisas como esta servem para fortalecer a importância de relatos de experiência como fonte de estudo, servindo para as mais diversas áreas de conhecimento, tendo para si o que é vivido e não apenas a teoria, entrega-se à pesquisa um objeto de estudo singular. Não estamos apenas partilhando experiências, mas analisando e dando significados às suas singularidades, apresentando elementos que possam contribuir com reflexões e problemáticas na área de formação inicial e ensino de História.

Destaca-se também a lacuna encontrada no curso de licenciatura em História da UFCG-CG que passou grande parte da sua existência pensando o ensino apenas como execução (estágio), e não como pesquisa. Recentemente, sucedeu-se a implantação de um novo projeto pedagógico e uma nova regulamentação do Trabalho de Conclusão de Curso, permitindo que o aluno tenha uma trajetória voltada ao ensino de História e trabalhe com relato de experiência ao final da licenciatura; antes o ensino como pesquisa na área de História era voltado aos programas como o PIBID e o PET História.

Para a concretização deste trabalho, foram feitas pesquisas bibliográficas, a partir de trabalhos encontrados em bibliotecas online, como: livros, artigos, resenhas, dissertações etc. As fontes consistem em documentos pessoais, relatos de experiências elaborados anteriormente pela autora, conversas informais, imagens e *prints*. Na procura pelo aporte teórico procuramos pensar como gostaríamos de realizar a proposta deste trabalho, a qual não poderia ser feita sem...

parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte

do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p.24).

Com isso, o referencial teórico-filosófico se construiu a partir da pedagogia libertadora de Paulo Freire e do conceito de experiência de Jorge Larrosa. O primeiro, pensando na prática docente crítica-reflexiva, uma educação que procura que o objeto que forma e é formado tenha autonomia em todos os âmbitos de sua vida, pensando na constante luta do povo. O segundo, se estendendo no conceito de experiência, abordada aqui como aquilo que nos passa, ou nos toca, ou nos acontece, e possui a capacidade de formação e transformação.

Para trabalhar a questão do currículo utilizamos as definições feitas por Tomaz da Silva (1999), acerca do currículo tradicional, do currículo crítico e do currículo pós-críticos. Entende-se nessa pesquisa que o currículo é uma construção cultural não neutra e está estritamente relacionado com as estruturas econômicas e sociais. Sendo o currículo...

lugar, espaço, território. currículo é relação de poder. currículo é trajetória, viagem, percurso. currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. o currículo é texto, discurso, documento. o currículo é documento de identidade. (SILVA, 1999, p. 150)

Para a revisão bibliográfica, procuramos trabalhos sobre o ensino no contexto pandêmico; trabalhos esses que serviram como auxílio para a construção desta pesquisa: O artigo “*Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19*”, de Eucídio Arruda (2020), a respeito do impacto da Covid-19 nas escolas em todo o mundo e as políticas de equidade do acesso a computadores e internet no contexto brasileiro;

A pesquisa formada por 170 professores da Educação Básica, do estado de São Paulo, que declararam estar desenvolvendo atividades de ensino na modalidade remota, de Carina Rondini, Ketilin Pedro e Cláudia Duarte (2021). O artigo de Hommel Lima e Ivaldo Neto (2021), que fizeram uma revisão bibliográfica sobre os desafios encontrados pela docência no ensino remoto na pandemia.

Os trabalhos de conclusão de curso de Fernanda Borges (2020), que pensou sobre as possibilidades e dificuldades do Ensino Remoto Emergencial no ensino de

História através da experiência no “Curso de Extensão Pré-Enem”, aberto pela unidade acadêmica de História (UFCEG); e “*A EJA em tempos de pandemia: uma análise da atuação do professor em sala de aula*”, de Adriana de Souza (2021), onde fora elaborado e aplicado um questionário aberto contendo 8 (oito) questões com 4 (quatro) professores da EJA que lecionam na Escola EMEIEF Quilombola Profª. Antonia do Socorro Machado, localizada no bairro de Paratibe, em João Pessoa-PB.

Como apoio para discussões sobre Ensino de História, Novas Metodologias e Tecnologias, temos os estudos de Ricardo Oriá (2006), acerca da importância de trabalhar história e memória na educação; Almeida e Vasconcellos (2021), sobre as potencialidades educativas do museu; a discussão sobre metodologias ativas, de Berbel (2011), e das chamadas TICS, de Claudio de Oliveira e Samuel Moura (2015).

A organização deste trabalho está estruturada em três capítulos: o primeiro, é uma narrativa sobre as idas e vindas de meus pais, em conjunto com um exercício memorialístico a respeito dos meus anos como estudante do ensino Fundamental e Médio na Escola Pública. No segundo momento, temos um diálogo com os elementos que me levaram ao curso de História e as marcas deixadas pelo curso, analisando as experiências vividas dentro da universidade e a participação no PIBID. O último capítulo será dedicado à prática de ensino experienciada no programa RP (Residência Pedagógica), relatando o contexto, a prática docente, o ensino de História, as metodologias, as problemáticas e as memórias.

2. CAPÍTULO I - ESCRITA DAS COISAS QUE ANDEI VIVENDO E SENTINDO

Nas palavras de Michel de Certeau (1982), operação histórica é a combinação de um lugar social, de práticas “científicas” e de uma escrita. Sendo assim, toda pesquisa histórica se articula com o lugar de produção socioeconômica, política e cultural. (p.66). Ao se preocupar em pesquisar sobre o lugar social daquele que escreve, demonstra-se o comprometimento em pensar sobre quais aspectos sociais a obra foi influenciada e em qual contexto o assunto está sendo tratado, assim, é possível analisar suas técnicas de produção, visto que são próprias do seu lugar e tempo. (p.78).

A escrita, por sua vez, é conduzida por variadas estruturas, mas está estritamente ligada à prática e ao lugar social. Diante dessa exposição vem a pergunta: então, quem é

a autora deste texto? Afinal, precisamos dessa abordagem para compreender o trabalho do historiador com suas fontes. Pensando nisso, optei por escrever neste primeiro capítulo alguns momentos das idas e vindas dos meus pais e minha passagem no ensino básico, antes de chegar à Universidade Federal de Campina Grande. A escrita é feita a partir de documentações pessoais como carteiras de trabalho, certidões de nascimento, históricos escolares e fotos.

2.1. Passagem de ida e volta: de Rainha da Borborema para Pérola do Atlântico

Nasci na véspera de São João de 1998, na cidade conhecida por ter a maior festividade junina do mundo, Campina Grande - Paraíba. Sou a caçula dos seis filhos do ex-zelador e “pau pra toda obra” João Alexandrino Policarpo, e da dona de casa e ex-empregada doméstica Inês Eliane de Aguiar Policarpo. Painho nasceu no mesmo dia que eu, mas no ano final da Segunda Guerra Mundial, em 1945, no município de Lagoa de Dentro, também na Paraíba. Mainha por sua vez nasceu em 29 de janeiro de 1954, na mesma cidade que eu, no ano da morte de Getúlio Vargas.

João e Eliane se conheceram quando meus avós maternos Edgar Bezerra Cavalcanti e Edna de Aguiar Cavalcanti foram morar de favor em Lagoa de Dentro, em um sítio do irmão de minha avó, “tio Gená”, como é chamado por mãe. Em menos de 1 ano se casaram, na data de 09 de dezembro de 1968, em plena ditadura militar no Brasil, 4 dias antes do decreto do Ato Institucional nº 5. Sempre achei curioso como as datas históricas parecem rodear meus pais, mesmo passando por eles de forma despercebida, ou ao menos, não mais lembradas devido o avanço da idade.

Quando pergunto sobre o período, pouco sabem do contexto político-social, pai diz lembrar que comunistas eram presos, pessoas desapareciam e que havia muita miséria; acredito que essa última reflete na realidade que viviam. Mainha diz não lembrar de nada a respeito da ditadura, apenas que na época de recém-casada sofria muito, morava com pai no sítio e pouco se tinha o que comer, precisava também cuidar da casa, ajudar com a roça, buscar água, pegar lenha na mata e ainda lidar com a bebedeira de pai. O excesso de bebida fez com que perdesse seu primeiro emprego de carteira assinada após 4 anos da admissão, aos 28 anos, na S/A Indústria Têxtil.

Em 1975, casados há 7 anos, pai estava insatisfeito com o trabalho de serviços gerais que prestava de forma terceirizada em um Banco, em suas palavras “trabalhava

muito para passar fome”. Sem sucesso também nos “bicos” que arrumava, como o de sair de bicicleta pela cidade vendendo leite, em busca de trabalho e melhores condições de vida, influenciados por irmãos de pai e de mãe que lá moravam, mudaram para o litoral de São Paulo. Para uma cidade chamada Guarujá, no entanto, com um pouco mais de dois anos voltaram, mainha colocara na cabeça o rumor de que o mar invadiria a cidade, fez as malas e voltou sozinha para Campina Grande. Pai veio um mês depois, abandonou o emprego que cultivava há 2 anos.

Devido às circunstâncias, nossa família não é conhecida por criar raízes em um lugar só, nunca vi gente para se mudar tanto como nós. Nunca consegui acompanhar os bairros que foram palco da família Policarpo, por certo conhecem cada canto dessa cidade. Digo alguns, como “Zé Pinheiro”, Santo Antônio, Bodocongó, Cinza, Palmeiras, Cruzeiro e os municípios de “Lagoas” de Dentro e Seca. Fizeram também parte da ocupação das Malvinas, época em que pagavam aluguel e mal conseguiam se sustentar.

Mãe relata que as ruas não tinham pavimentação, as casas não tinham água e nem energia elétrica. De dia, algumas das mulheres se juntavam para pegar água e de noite era comum as pessoas ficarem na porta das casas conversando enquanto eram iluminados pelas velas que acendiam. Pai saía para trabalhar todo dia, e nas primeiras semanas de ocupação os policiais tentavam impedir sua entrada, mãe o esperava na cerca de arame farpado¹ e se preparava para implorar, com choro e grito, que o deixassem entrar.

Embora a garantia da casa própria fosse um sonho, a situação não melhorou e ao final do ano de 1983, antes mesmo da regularização das casas, o litoral paulista mais uma vez se transformou em lugar de oportunidades. O primeiro ano foi difícil, pai não conseguia emprego e eles viviam de ajuda. Moravam em um barraco de madeira no pé do morro na favela Vila Baiana com os três filhos e mais 4 pessoas.

Dos cinco irmãos, apenas três estão vivos atualmente. Um morreu com 3 meses por desidratação após contrair uma virose, na época que moravam no sítio; o outro ainda na barriga, com nove meses, após mãe sofrer um acidente em casa. Minha irmã mais velha foi a única que terminou o Ensino Médio, pensava em ser veterinária, mas

¹ Para entender o processo de ocupação do bairro recomenda-se a leitura de LEMOS, EMBC., DANTAS, ER., and CHAO, CHN., orgs. De portas abertas para o lazer: a cultura lúdica nas comunidades de Bairro [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2009. 184 p. ISBN 978-85- 7879-026-4.

não conseguia conciliar os estudos com o trabalho, era uma rotina muito cansativa. Hoje trabalha em uma clínica de estética, como recepcionista e realizando procedimentos nos clientes. Meu irmão também desistiu dos estudos para trabalhar e ajudar em casa, não terminou nem o ensino fundamental. Em uma de nossas conversas ele revelou que se tivesse “estudo” e tempo, gostaria de ter feito uma faculdade.

No entanto, com dois filhos para criar é preciso trabalhar de segunda a domingo, em uma jornada dupla de trabalho como segurança terceirizado em uma das indústrias de calçados na região campinense, sob constantes ameaças de ser demitido, salário atrasado e sem pagamento de horas extras. Minha irmã do meio não tinha aptidão para estudar, era conhecida por viver na “gandaia”, mas hoje é agricultora e mora em um sítio no distrito de São José na Mata - PB.

Depois de um tempo pai arrumou emprego como zelador de um prédio e mãe trabalhava como empregada doméstica nos apartamentos, ficaram na cidade por 15 anos, até 16 de junho de 1997. Gosto de pensar que voltaram para me ter... imagina que tragédia se venho ao mundo sem sangue paraibano! Mãe passou quase quatro meses grávida sem saber da minha existência, acreditara que estava crescendo em seu ventre um mioma uterino; não imaginava que poderia estar grávida, com seus 42 anos e já pressentindo o calor da menopausa. Descobriu a gravidez quando, preocupada de que poderia estar com algo grave, decidiu realizar alguns exames. Com o resultado em mãos, a médica relatou que não era doença nenhuma e sim uma gravidez. Mãe saiu do consultório aos prantos e tropeçando nas escadas, a voz da médica ressoou nos seus ouvidos como uma sentença de morte.

O desespero não era infundado, o parto do meu irmão tinha sido muito sofrido e o médico a assustou dizendo que na próxima gravidez ela morreria antes de ver a criança. A lembrança das palavras de assombro do médico ficaram em mãe durante toda a gestação, se antes ela achava que era um risco, agora, 20 anos depois do último parto, era o que aconteceria. Com medo, mãe pediu que fosse realizada uma cesária e assim nasci, sem complicações, no Hospital Municipal Dr. Edgley Maciel, às 14:00 horas de uma terça-feira, no bairro de José Pinheiro.

Na Rainha da Borborema ficaram por quase 5 anos e voltaram para o Guarujá em abril de 2002. Esses foram os “anos dourados” onde viviam sem muitos aperteiros, trabalhavam no Condomínio Edifício Manacor, ao lado da “Vila Sapo”, de um

gigantesco terreno baldio e próximo a praia da Enseada. Esses três locais foram os que passei minha infância, brincando com os meninos e meninas da vila, que iam para a rua da frente do prédio, porque era asfaltada, andando de bicicleta e de patins no terreno baldio, se aventurando nos matos e escutando histórias que envolviam o local. À praia eu ia mais com os vizinhos ou condôminos do edifício, do que com os meus próprios pais, pois ficavam o dia todo trabalhando. Cresci em um ambiente confortável, no espaço físico a casa do zelador era pequena, tinha apenas um quarto, mas nada me faltou. Na época, mainha também ganhava comissão por articular venda de apartamentos, era uma pseudo corretora.

2.2. Costurando retalhos de memórias do primeiro ciclo do ensino básico

Lembro do primeiro dia de aula no ensino pré-fundamental, de chorar nos pés de mãe para que não me abandonasse ali, o que me acalmava era que eu sabia como voltar para casa; eu só precisava virar na esquerda quando a rua terminasse e seguir reto até chegar no prédio. Tenho algumas fotos nessa escola, do dia da festa junina e do dia da formatura. Na primeira, estou usando um vestido rosa e chapéu de palha com trancinhas, dançando na quadrilha com algum menino da minha turma. Na segunda, estou de saia jeans, blusa branca e tiara nos cabelos soltos, segurando algumas “lembrancinhas” e abraçada com a professora que me ensinara a ler e fez mãe comprar diversos cadernos de caligrafia.

No ensino fundamental estudei na Escola Estadual Galdino Moreira, meus pais pagavam uma “perua”² para me levar, eu acordava antes das 6 da manhã, arrumava-me e esperava na calçada o ônibus parar na minha frente. A perua tinha jovens de todas as idades, dos menores, iguais a mim, aos maiores de idade. No percurso íamos escutando os sucessos dos anos 2000, a maioria músicas em inglês do gênero *pop*, *R&B* ou *Hip Hop*. Os mais velhos pareciam saber todas as letras enquanto balançavam no ritmo e conversavam entre si.

Eu chegava na escola poucos minutos antes do sinal tocar. A entrada era um portão de alumínio, que na época eu tinha certeza de que tinha uns 10 metros de altura. As salas de aulas começavam no portão e iam verticalmente até o final do terreno, uma fileira de cada lado, como se aquele amontoado de concreto e tijolos estivesse

² Gíria utilizada para se referir a um ônibus ou van escolar.

competindo para chegar primeiro ao final, como faziam as crianças. Entre as fileiras de salas havia um espaço consideravelmente grande, antes de chegar às últimas salas havia um pátio, onde se encontravam, do lado direito, mesas para a refeição e, do esquerdo, um palco; era a única parte do espaço aberto que havia telhado.

Nas palavras de mãe, eu sempre fui um anjo na escola. Nunca recebi reclamação, ao contrário, sempre era elogiada por ser bem-comportada e quieta. Percebe-se o tipo de aluno que era desejado: o que não questiona e aceita calado as atividades impostas. Às vezes acho que muitos dos meus professores nem me percebiam na sala, eu não gostava de falar porque havia sons que eu não conseguia pronunciar, os quais tratei com uma fonoaudióloga e fazendo exercícios de dicção em casa. O momento da chamada era o que mais eu odiava, porque achava que era obrigatório responder “presente”, mas da minha boca saía algo como “pecente” e a turma sempre ria. Muito da minha quietude era por ter vergonha de falar e posteriormente por causa da minha aparência. Acredito que até hoje tenho muito receio de falar em público, o que sempre me faz duvidar da minha capacidade de ser professora.

Era comum ser alvo de *bullying* por ser gorda, passei a infância escutando músicas como “gorda baleia, saco de areia, caiu na piscina de bunda pra cima” e seus derivados. Mas nem toda a experiência escolar nesse período foi ruim, tive uma professora que guardo até hoje com muito carinho em minhas memórias. Em 2008, no 4º ano, com 10 anos de idade, conheci Luciana Vila Nova. Uma mulher pequena, negra, com feições finas, expressão fechada e roupas elegantes. Lembro da primeira vez que entrou na sala, com seu sobretudo esverdeado que parecia pesar mais do que a mesma, ficou uns minutos observando a turma em completo caos e depois arrastou uma cadeira para o meio da sala, subiu nela e se apresentou.

Em suas aulas a música era sempre a convidada especial, tanto que a nossa turma era uma espécie de coral da escola e ficava responsável por diversas apresentações musicais. Nas apresentações, a professora Luciana se mostrava imponente, na frente de fileiras de alunos fazia expressões gestuais, conduzindo aquelas crianças que pouco da vida sabiam. Ela era nossa maestra e na época eu a admirava mais do que tudo. Não lembro de tê-la visto levantar voz para os alunos ou sequer ser rude com alguém, parecia que todos a respeitavam naturalmente e que na verdade ela era a dona do mundo.

Escrevendo, penso o quanto a minha memória de criança deve ter sido distorcida pela admiração que eu sentia. Mas que foram importantes para estabelecer parâmetros de que tipo de professora eu quero ser. Embora das aulas eu lembre pouco, sei que ela fazia provas orais (que eram o meu pavor), que líamos os textos e falávamos a tabuada em voz alta, e com a música aprendemos sobre meio ambiente, respeito e amor. A minha habilidade para ler não era das melhores, era lenta e com pronúncia errada, mas foi nessa época que tive uma melhora significativa na leitura.

Não lembro se era comum assistirmos filmes em sala, acredito que não, mas lembro de uma película em específico que me marcou: “Ao Mestre, com Carinho”. A produção conta a história de um engenheiro desempregado que aceita lecionar numa escola periférica em Londres. A classe é a mais problemática da instituição, aos poucos o professor se conecta com os alunos quando passa a tratá-los com respeito. A relação que é construída em sala faz com que haja um respeito mútuo e o comportamento hostil é abandonado, perpassando por temas como a questão social, econômica e racial dos anos 1960, questionando também o sistema de educação tradicional. Apesar de ser um filme antigo, sua abordagem continua atual, retratando temáticas presentes no nosso cotidiano.

Como na cena final do filme, a turma do 4º ano se preparou para apresentar a versão em português da canção-tema “*To sir with love*”, no último dia de aula. Acredito que a película tenha criado meu entusiasmo em assistir filmes que retratam professores ou o ambiente escolar, mesmo que no passado eu nunca tenha pensado de fato em ser uma professora.

Após concluir a 5ª série, tive que me transferir para outra instituição de ensino. Agora eu estudava na Escola Estadual São Francisco de Assis, próximo ao Galdino, mas praticamente dentro da favela Vila Rã. A estrutura e os alunos me lembram a escola estadual de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro, mostrada no documentário “Pro dia nascer Feliz” (2005). A obra retrata a vivência dos alunos brasileiros, trazendo uma discussão sobre classes sociais ao apresentar três escolas públicas em locais com altos índices de pobreza e violência e uma escola de elite na grande São Paulo. São reflexões sobre os desafios que o Brasil enfrenta na educação, perpassando assuntos como evasão escolar, analfabetismo funcional, descaso na manutenção de escolas públicas, professores desmotivados, questão racial etc.

Era a primeira vez que eu estava em uma escola de “gente grande”, mas era tudo muito cinza, muito fechado e havia grades nas portas e janelas, comparar com uma prisão não seria injusto. Na janela observávamos os alunos pular o muro para ficar na rua, seja jogando futebol, conversando ou xingando e jogando pedras na escola. Muitos professores faltavam e quando não tinha substitutos éramos dispensados, às vezes eu ficava na rua até dar o horário de ir embora e mãe ir me buscar, outras vezes voltava andando para casa com uma amiga de bicicleta, um percurso de 15-20 minutos.

Nessa instituição conclui o 6º e o 7º ano, olhando meu histórico escolar, o sétimo ano foi o que menos me dediquei aos estudos, pois a maioria das notas são 5 e 6. A escola não era escola, apenas um passa-tempo. Estava com 13 anos e começava a escutar músicas mais “alternativas”, meu uniforme era rasgado para aparecer a blusa preta que usava por dentro e que combinava com o lápis de olho preto que usava. Gostava de ficar conversando e acompanhar as histórias dos meninos nas suas primeiras paqueras, assim como era o cupido de alguns.

Sempre que havia alguma festividade na escola ou nos aniversários de amigos, eu me dedicava para tirar fotos para postar no *Orkut*. Utilizava uma câmera digital da *Sony*, sucesso na época, que mãe tinha comprado de segunda mão. Infelizmente, perdemos o cartão de memória da câmera e com ele todas as fotos da minha pré-adolescência. As vezes sinto como se tivesse perdido parte da minha história também, pois além de não ter as fotos, não tenho mais contato com os antigos amigos guarujaenses.

Sobre o ensino não tenho muito o que falar, nas minhas memórias só lembro de um momento. Na aula da disciplina de Educação Física, em um jogo de “pega a bandeira”, no qual fui empurrada e tive o pulso fraturado. Não lembro de nenhum professor, de nenhuma atividade pedagógica. Lembro que tinha uma sala de informática perto da sala da direção, mas também não sei se cheguei a usá-la com algum professor. De dentro da sala de aula só lembro da bagunça e das brincadeiras entre os alunos.

2.3. Venturosa Campina querida, na suas terras ganhei a vida

Cheguei a Campina Grande em meados de março de 2011, a cidade nada tinha de familiar. Não parecia o sertão nordestino que eu via na televisão e tampouco a cidade litorânea que passei minha infância, tudo parecia novo e diferente demais. Lembro da

primeira vez que andei de ônibus, parecia que estava em uma montanha russa com as subidas e descidas da cidade. Passei a conhecer campina de vista, mas virei sua amiga apenas em 2017 quando entrei na Universidade de Campina Grande e passei a frequentar seus lugares e conhecer sua história.

Só encontrei algumas semelhanças na escola, quando entrei na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Raul Córdula, me deparei com uma estrutura distinta da escola anterior, mas compartilhando dos mesmos descasos públicos em seu interior. Paredes pichadas, salas sem ventiladores, quadra sem telhado e com rachaduras, sem área de lazer etc. No entanto, tinha algo que eu não lembro de ter entrado antes: a biblioteca. O local era pequeno, mas passou a ser meu lugar favorito na instituição. Ali eu passava meu tempo livre, meus dedos amavam ficar empoeirados ao passar pelos títulos dos livros. De lá saíram os primeiros livros que li.

Entre no Raul Córdula com o primeiro bimestre chegando ao fim, a turma era a dos “repetentes”. Uma turma que não era vista com bons olhos, deslocada na própria escola. Infelizmente não criei nenhum vínculo com as pessoas ali, de seus rostos pouco me lembro. Algo que me lembro bem era a professora de História e do quanto não gostava da matéria.

A disciplina era voltada à memorização de datas dos acontecimentos históricos, passávamos a aula inteira copiando do quadro, cuja forma de ensino não funcionava para mim. Hoje vejo que ela seguia uma concepção de currículo tradicional, entendia o aluno como um ser universal que aprende da mesma forma, sem se preocupar em discutir e problematizar a História, pensava apenas em repassar o conteúdo. Fui para a “final” precisando de muitos pontos, os quais não consegui, mas acabei passando pelo Conselho Estudantil.

Aliviada por ter sido aprovada, prometi a mainha que me dedicaria mais no próximo ano e cumpri. Todos os rostos da turma do 9º eram novos, e algo que eu achava divertidíssimo era que havia outra pessoa chamada *Natacha* na sala; nunca tinha visto alguém com o mesmo nome. Acho que foi a primeira vez que questionei “quem é Natacha?”

A biblioteca ainda era meu lugar favorito, mas agora eu frequentava com amigos. Como aluna conheci Gabriel Souto, o meu melhor amigo, presente na minha vida até hoje e com quem compartilhei a experiência de cursar História. Gostávamos de

ficar perambulando pela escola ou de sentar nas “casinhas” em frente a quadra. A professora de História era a mesma, mas eu aprendi a lidar com a disciplina. Acredito que as amizades foram fundamentais nesse momento, pois tinha com quem conversar sobre o cotidiano estudantil e pedir ajuda com os assuntos ensinados.

O ensino médio fiz em outra instituição: na Escola Estadual De Ensino Fundamental E Médio Virginius Da Gama E Melo, conhecida hoje por ser uma escola cidadã integral. Fiz uma visita em 2019, e constatei que pouca coisa mudou no seu interior, apenas acrescentaram corrimão nas escadas/rampas e reformaram a quadra. Todavia, a pintura recente fazia parecer uma escola nova. A biblioteca continuava na mesma salinha pequena perto dos banheiros, assim como no Raul, era meu lugar favorito.

Os professores todos mudaram, não reconheci nenhum funcionário. Foi nessa escola que aprendi a gostar de História, com a professora Érica Clementino. Com ela conheci uma história diferente que não se agarra apenas às datas e aos “grandes homens”, aprendi refletir sobre como se constitui a História e gostar de conhecer o passado da humanidade. Se não tivesse a oportunidade de conhecer o “outro lado da história”, provavelmente o curso de História não teria virado uma opção a ser colocado no SISU - Sistema de Seleção Unificada.



Figura 1: Despedida da disciplina de História com a professora Érica Clementino, turma B do 3º ano na E.E.E.F.M. Virginius Da Gama e Melo.

Fonte: Arquivo Pessoal (2015)

Ainda no ensino médio tive a oportunidade de ingressar no curso técnico em Modelagem do Vestuário, do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), a turma era pequena e composta apenas por mulheres, três dessas eram minhas amigas no Virginius. O ensino era voltado para a indústria, passávamos horas recebendo instruções

técnicas de como modelar e costurar roupas, sendo preparadas para o mercado do trabalho.

Ao acabar o curso decidi entrar em outro, Produção de Moda, mais pelas amizades que tinha fortalecido ali do que pelo curso em si. No entanto, a grade curricular era bem diferente, agora estudávamos questões mais subjetivas na área da moda e as metodologias eram completamente diferentes. Em Modelagem do Vestuário passávamos o dia em uma sala cheia de máquinas de costura, em Produção de Moda tínhamos espaços para sermos criativas, desenhávamos, fazíamos “painéis temáticos” com revistas e retalhos, construíamos editoriais de moda, elaborávamos estampas nos computadores, estudávamos sobre história da moda.

As professoras traziam assuntos sobre diversidade para a sala. Tínhamos discussões significativas sobre os trabalhadores explorados/escravos em fábricas de *fast fashion*, dos caminhos ecológicos da moda, da falta de diversidade nas passarelas, a influência na cultura negra e da comunidade LGBTQI+. Claro que aprendemos também elementos relacionados à indústria da moda e os processos de produção, mas não se tem como comparar com o primeiro curso, pois o deste momento era um leque novo de possibilidades.



Figura 2: Turma do curso técnico em Produção de Moda.
Fonte: Arquivo Pessoal (2016).

Na época, pensava em fazer design. Passava horas e horas editando cartazes, *banners*, *slides* etc. Todavia, não vejo mais a área como opção de profissão para mim, mas a qualificação que obtive sempre permanecerá comigo. O SENAI foi meu primeiro contato com políticas públicas na formação profissional, através do Programa Nacional

de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), na época recebia bolsa-auxílio de 75 reais por quinzena, dinheiro que auxiliava no transporte e no lanche.

Criado em 2011, o Pronatec oferta cursos de educação profissional e tecnológica, visando contribuir na melhoria da qualidade do ensino médio público e nas políticas de geração de trabalho, emprego e renda.³ O Programa era uma das principais bandeiras da presidente Dilma Rousseff⁴ na eleição de 2014, mas em 2016 o governo golpista⁵ de Temer esvaziou o projeto.⁶

O Pronatec recebe duras críticas desde sua formulação por seguir uma lógica neoliberal de expansão, via parceria público-privada, tendendo a construir um mercado de educação profissional. Apesar disso, a pesquisa realizada por Maria Helena⁷ (2020), conclui que o Pronatec contribuiu com os seus egressos em ganhos reais e também simbólicos, desde a consciência dos seus direitos, do seu próprio valor enquanto sujeito, à empregabilidade efetiva e autonomia financeira⁸. Esses ganhos “reais” não são perceptíveis na minha experiência. Tive entrevistas de empregos em fábricas e ateliês campinenses, mas não fui efetivada em nenhum. Da turma, apenas 2 ou 3 seguiram no ramo da moda.

³ Lei no 12.513/2011. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm. Acesso: 27 de ago. 2021.

⁴ Na educação, os governos petistas trouxeram avanços para o ensino superior, tanto com a construção de instituições quanto nos programas sociais para inserir grupos marginalizados nas universidades e institutos federais no Brasil, ou seja, estudantes de baixa renda, de escola pública, pessoas negras e indígenas. Também no ensino básico e técnico, com estratégias e metas para melhorar a educação no país.

⁵ Assumiu o Poder Executivo Federal em 2016 após articulações golpistas em um “grande acordo nacional”, “com Supremo, com tudo”, para realização do afastamento da presidenta Dilma Rousseff por “pedaladas fiscais”. Saiba mais sobre o governo Temer em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/12/28/apos-dois-anos-do-golpe-temer-deixa-um-brasil-destroçado>. Acesso: 15/10/2021

⁶ Informações retiradas da Matéria jornalista da Época Negócios da editora Globo. Disponível em: <https://epocanegocios.globo.com/Brasil/noticia/2017/01/epoca-negocios-temer-altera-programas-sociais-d-e-lula-e-dilma.html> Acesso: 27 de ago. 2021.

⁷ A pesquisa buscou analisar as vozes dos egressos do Pronatec, a partir do “registro em Diário de Campo; consultas ao site do Ministério do Desenvolvimento Social; pesquisa e estudo do site da SAGI; levantamento e estudo bibliográfico da temática do Pronatec; entrevista semiestruturada registrada em áudio; utilização do Facebook e do WhatsApp para localização dos egressos; uso do NVIVO - software da QSR Internacional e interpretação e análise dos dados.”

⁸SANTOS, Maria Helena dos. Avaliação da política pelos egressos. In Política do Pronatec nas vozes dos egressos: “agora é minha vez” / Maria Helena dos Santos. – Campinas, SP: [s.n.], 2020. p.109 - 114. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/346234/1/Santos_MariaHelenaDos_D.pdf Acesso: 26 de ago. 2021

Em 2019, o governo Bolsonaro lançou um programa chamado "Novos Caminhos"⁹ que segue uma formulação parecida com o Pronatec, mas que se solidifica na lógica de mercado por “compensações” a empresas que alcançam metas.

3. CAPÍTULO II - CAMINHOS QUE ME LEVARAM EM DIREÇÃO À DOCÊNCIA

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.” (Paulo Freire)

"Caminhos", pois a chegada na escrita deste trabalho é um reflexo de minha própria caminhada em uma estrada em construção que vive passando por ajustes e transformações. Sinto-me na necessidade de falar sobre algumas experiências que andei vivendo, enfatizando as de minha formação acadêmica. Ao pensar nesse tópico me vem à mente a obra “Relativity” (1953), produzida por M.C Escher, na qual há uma série de escadas se cruzando em um interior semelhante a um labirinto/edifício com portas abertas em diferentes locais, feito com uma técnica geométrica e ilusória.

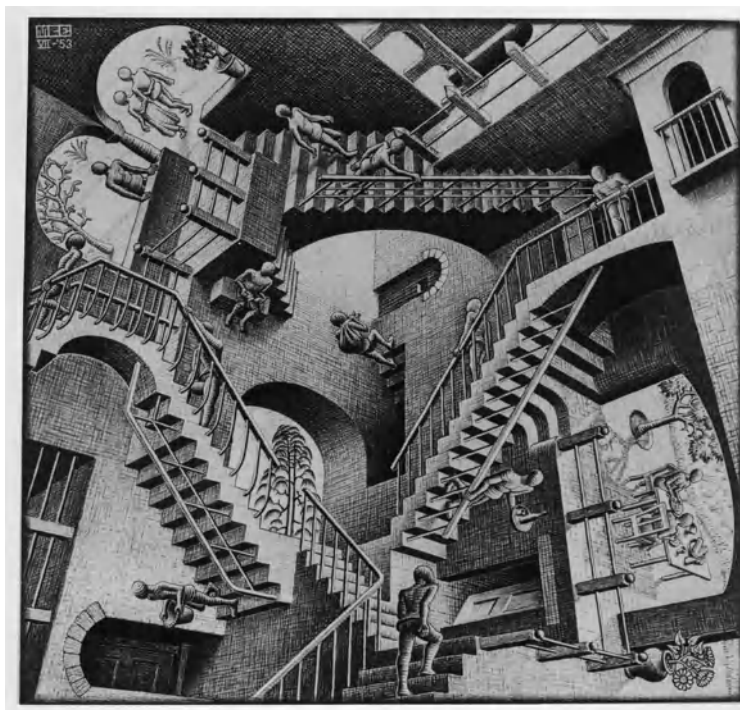


Figura 3. M.C. Escher, “Relativity.” 1953.

Fonte: Imagem retirada do Google Imagens (2021)

⁹Informações retiradas da Matéria do jornal Gazeta do Povo. Disponível em: <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/pronatec-de-bolsonaro-so-pagara-cursos-que-baterem-meta-de-novos-empregos/> Acesso: 26 de ago. 2021

Essa obra me faz refletir sobre os caminhos que seguimos na vida, os caminhos que me pus a caminhar, a qual estou aprendendo a caminhar, fazendo meu caminho, refazendo e retocando meus sonhos. Ao trazer no tópico anterior as minhas memórias de ida e vinda dos meus pais e o recordar do meu no ensino básico, penso que é comum acharmos que estamos na direção errada nas escadas-caminhos da vida, essas que nos são impostas ou que decidimos seguir a bel-prazer. Questionamos se a escada não tem fim ou resmungamos sobre os degraus do lado serem mais fáceis de subir; o que pode ser verdade, pois vivemos em um mundo de desigualdades e não há discurso meritocrático que irá mudar as estruturas das escadas de nossa sociedade.

No entanto, digo sobre o intrínseco do ser humano de pensar que existe apenas um passo a ser dado, mas ao se encontrar nas possibilidades da vida. Hoje vejo que há infinitas possibilidades de escadas com múltiplas orientações de gravidade inexistente que já foram subidas, descidas e que estão para serem descobertas, do andar, dos movimentos, dos passos que correm, de caminhos cruzados.

Ao parar e recuar um degrau na tentativa de pensar seu caminho, depara-se com uma imagem igual à da obra, pelo menos para mim é assim que se configura. Se configura também a experiência, esta que “não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer”. (LARROSA, 2002, p.28).

Nesse sentido, o capítulo a seguir é dedicado a uma das minhas escadas, a qual procuro identificar os caminhos que me levaram em direção à docência, partindo das memórias da minha formação acadêmica, enquanto objeto que forma e é formado, evidenciando as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a consolidação da minha escolha em ser professora.

3.1. Memórias do experienciar como aluna do curso de História

Se há algo que minha mãe sempre disse foi “se deve estudar primeiro e trabalhar depois”. Como cresci em um momento mais estabilizado da vida dos meus pais, procurei fazer esse desejo de mãe. De desejo em desejo escolhi história, não porque era minha primeira opção a ser colocada no site do SISU, estaria mentindo se dissesse isso, mas sim porque era o curso que minha nota no Exame Nacional do Ensino Médio

(ENEM) dava para entrar e, portanto, não ficaria “parada” enquanto estudava para entrar em outro curso.

Meus pais ficaram muito felizes quando passei no curso de História da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) em 2017, dona Inês fez questão de ligar para todos e contar sobre a primeira filha que entrou para a faculdade. De vez em quando, pai ainda pergunta qual o curso que faço, ele só lembra da parte que vou ser professora. Antes, eu tinha vergonha de falar que entrei em História, pelas circunstâncias e não pela vontade, mas vejo que se não fosse a necessidade de *não parar*, talvez não tivesse me encontrado no “ser professora”.

O primeiro dia de aula aconteceu no bloco BZ, era a primeira vez que entrava em uma sala de uma universidade, e sinceramente, não era o que eu esperava. Para quem conhece o bloco sabe que é um dos mais antigos, suas paredes são cinzas com rachaduras, suas salas quentes com ar-condicionados quebrados e a acústica faz com que os professores tenham que falar mais alto que o normal. Mas estava feliz, entrara na sala com Gabriel e reconheceu uma amiga também do nono ano, Rayssa Carla, que infelizmente não continuou no curso. Em poucos minutos observando a turma já sabia quais seriam meus amigos, como se tivesse um imã invisível nos unindo, formamos espontaneamente o grupo LGBTQI+ da turma, composto por oito pessoas. Pessoas que foram cruciais para me manter no curso com seu companheirismo e ajuda mútua.

A primeira aula foi com o professor Luciano Queiroz, em *Introdução ao Estudo da História* e o Centro acadêmico nos deu as boas-vindas com bolo e guaraná, lembro de terem perguntado o porquê da história. Eu tinha me preparado para essa pergunta, um dia antes pesquisei no google a importância da História e me deparei com frases que são uma espécie de jargão dos historiadores, a exemplo de “A função do historiador é lembrar a sociedade daquilo que ela quer esquecer” de Peter Burke e “pensar o passado para compreender o presente e idealizar o futuro” de Heródoto. Fiz uma junção das suas frases que na hora deve ter soado a coisa mais piegas do mundo e na realidade eu não tinha a mínima ideia do que estava falando.

A questão é que passei um bom tempo no limbo de não saber o que estava fazendo no curso, a realização de que estava em um curso de licenciatura e que o meu objetivo era ser professora não aconteceu no primeiro momento, os meus colegas de classe se mostraram engajados nos estudos, nas disciplinas e no amor pela História,

muito se falava em produzir artigos, participar de congressos, seminários, palestras e nenhum assunto me agradava completamente.

Na época eu não percebia a importância dos autores que eram lidos e discutidos em sala. Hoje vejo que me deram acesso a uma História que não tive na educação básica, abrindo meu repertório sobre outras concepções de entender História e a vida, ressignificando o meu modo de ser. Os professores e professoras seguiam uma metodologia parecida, os textos eram passados para serem lidos em casa e discutidos em sala. Estimulando a discutir e questionar historicamente os textos que estávamos lendo, a pesquisar e analisar a forma que esses autores escreviam a história e como a percebemos hoje. Alguns insistiam na fala dos alunos, outros não se importavam de passar horas divagando sobre o assunto. Cada um teve sua importância, até mesmo quando parecia uma aula de curiosidade sobre a história.

No curso conheci a fundo o que seria um currículo crítico, fundamental para pensar uma história crítica, pois “as teorias críticas [do currículo] são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical” e “desconfiam do status quo, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais” (SILVA, 1999, p. 30). Encontrei também professores e colegas de curso com tendências a seguirem o currículo pós-crítico, ao qual me afeiçoei também.

Nas aulas de Introdução ao Estudo da História tivemos nossa base no curso fazendo leituras sobre escola metódica, tradição marxista a escola dos annales e o ofício do historiador. Em Teoria da História pensamos com Gervácio os sentidos da história, era a primeira vez que eu percebia que história não era composta por uma verdade absoluta, estávamos falando sobre um pensamento histórico múltiplo, relativista, sobre historiadores estruturalistas e pós-estruturalista, conseqüentemente o primeiro contato com Foucault.

As aulas de História Antiga Ocidental e Oriental foram com Michelly Cordão, uma professora que admiro muito, que sempre me deixava, no sentido bom, intimidada com sua presença que ocupava todo o espaço da sala. Ah, foi momento do curso que conheci Heródoto, aquele que tinha citado na primeira aula sem nem saber quem era. Também nessas aulas falamos pela primeira vez de mulheres, tanto mulheres históricas quanto historiadoras.

O campo de análise e pesquisa da História das Mulheres e os estudos das relações de gênero teve tardiamente sua inclusão na História. Muitos dos obstáculos para o avanço dessas discussões se devem ao método positivista, que visava as fontes oficiais e os grandes acontecimentos, como se não bastasse, utilizava também a ideia de sujeito universal da história, representado pelo “homem”, por via de regra, o homem branco ocidental. (SOIHET; PEDRO, 2007, p.03).

Estudamos mais profundamente essas questões ao final do curso, na disciplina de Historiografia Brasileira, também com Michelly Cordão. Auxiliando-me a perceber como a história sempre foi dominada por homens e as mulheres colocadas como secundárias ou inexistentes e o quanto é importante também para as minhas alunas terem essas representações em sala.



Figura 4: Turma 2017.1 do curso de História da UFCG com a professora Michelly Cordão na disciplina de História Antiga Ocidental.
Fonte: Arquivo pessoal. (2017)

Não posso deixar de falar de História Contemporânea II, com a professora Silede Calvacanti, das discussões sobre modernidade, literatura do trauma, memórias, cinema, historiografia do holocausto, a partir da leitura dos textos de Jorge Larrosa, Zygmunt Bauman, Stuart Hall e Durval Muniz. Discutir e problematizar os processos que englobam a modernidade, o esquecimento e a memória, pensar a sociedade do consumo, o saber da experiência, a historiografia das Guerras Mundiais, foram fundamentais para me constituir como historiadora, influenciando diretamente na escrita deste trabalho.

Como não tem como falar de todas as matérias, ressalto para finalizar apenas duas que particularmente gostava muito: Moderna Oriental e o Tópico especial de Contracultura. A primeira era ministrada por José Otávio e o estagiário Saulo Nóbrega, eram os textos que eu mais gostava de ler, eram os escolhidos para serem lidos no trajeto de ônibus para a universidade. Na minha concepção eram histórias fantásticas, literárias até, que qualquer discípulo de Jules Michelet amaria. Estava tão absorta na temática que, após ler sobre os templos budistas e as artes marciais, comecei a meditar e fazer planos para aprender Kung-fu.

Nessa época escrevi um artigo, o primeiro que verdadeiramente gostei, sobre a construção narrativa do período Edo no seriado Westworld, analisando como a história do Japão foi utilizada no parque temático Shogun World, a forma que a cultura japonesa passa a ser uma mercadoria exótica dentro do parque e uma breve observação sobre apropriação dos filmes de samurai.

As aulas de Contracultura, por Celso Gestermeier, pareciam aglomerar todos os roqueiros e anarquistas do curso, gerando discussões longas e fartas sobre rebeldia juvenil, movimentos de minorias nos Estados Unidos na década de 1960, contestação política, cultura marginal etc. Era uma das aulas mais interessantes e divertidas de participar, parece-me que Celso tem a sapiência de criar um vínculo com seus alunos e alunas partindo do diálogo descontraído, da conversa sobre produção literária, filmica e musical ou das temáticas que os “jovens rebeldes” se identificam.

As leituras e discussões, assim como os momentos mais descontraídos na pracinha do BC mudaram a minha forma de pensar a vida. Apesar de perceber agora como o curso nos contempla em vários sentidos, vejo também que pouco se falava em didática, em ministrar aulas ou do fato que seríamos professores e professoras de história. Apenas ao final do ano de 2018, entrei como bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), mas apenas com as atividades em 2019, e ingressei na luta estudantil, através de minha inserção da gestão “Liberdade é não ter medo” do Centro Acadêmico de História João Pedro Teixeira (CAHJPT), onde tive um ponto de inflexão dentro do ambiente acadêmico e me encontrei na área da educação.



Figura 5: Membros do CAHJPT no evento “Ocupando e Resistindo”, organizado por Elísia Gomes e Natacha Policarpo, no Dia Internacional contra a Homofobia em 2019.

Fonte: Arquivo pessoal. (2019)

Há uma frase que gosto de associar com esse momento, dita pelo personagem Santiago do livro *O Alquimista* de Paulo Coelho, enquanto busca sua Lenda Pessoal¹⁰: “cada momento de busca é um momento de encontro”. (p.152). Na reflexão sobre a minha própria busca — essa que não era específica por algo —, e a descoberta no meio do caminho de minha formação mediante encontro como o PIBID e apenas com ele, após quase 2 anos no curso, descobri que estava me constituindo como professora de História.

3.2. Um breve momento para falar de painho

João, meu pai, nunca teve a oportunidade de estudar, sabe apenas escrever, com as mãos trêmulas, o nome incompleto. Dos seis irmãos, apenas dois liam e escreviam pouco. Em suas palavras, os pais são lembrados como pessoas violentas, de pouco carinho. Meu avô José Alexandrino Policarpo era visto como um homem vaidoso que andava a cavalo e era chamado para todas as festividades da região, minha avó Josefa Maria da Conceição era uma mulher brava, magra, de feições finas e bochechas rechonchudas; do cabelo e roupas compridas.

¹⁰ Lenda Pessoal é uma terminologia usada por Paulo Coelho para explicar aquilo que você sempre desejou fazer, no universo do *Alquimista* é a missão na terra de uma pessoa.

Do que sei, pai com 10 anos trabalhava na roça e ajudava meu avô a fazer entrega de cachaça e outros produtos, o álcool aprendeu a tomar escondido junto com o tabaco. Há 10 anos que parou de fumar e a bebida agora é tomada esporadicamente em pouca quantidade. Todas suas histórias de infância envolvem a vida no sítio, o cuidar das plantações, os animais, as travessuras de criança e as “visagens” que faziam parte do imaginário da região. Lembro de ter perguntado uma vez se ele passou fome quando criança, o mesmo respondeu que “comida tinha do plantio, o que não se tinha era dinheiro”.

O considero como o verdadeiro historiador da família ou pelo menos o “contador de história”. João sempre soube contar histórias, de forma detalhada e por vezes exagerada. Não importa o assunto, sempre tem uma história para contar. Infelizmente, aos 75 anos, suas histórias vêm diminuindo e se tornando repetitivas, mas a sensibilidade de ter crescido ouvindo histórias sobre as mais diversas temáticas não me deixaram. Com suas histórias aprendi sobre o meu passado, sobre a vida, a complexidade das pessoas, do Brasil, de Campina Grande e a ter medo de assombrações.

Ao falar de nossa relação, lembro do filme *Peixe Grande e Suas Histórias Maravilhosas* (2003) dirigido por Tim Burton, cuja narrativa perpassa pela relação entre um pai e seu filho, Edward e William Bloom. O pai Edward é conhecido por contar as mais variadas e fantásticas histórias sobre sua vida e seu filho não confia nele, fazendo-o que investigue o passado e vida de seu pai. Assim como William, questiono a veracidade das histórias de meu pai, pois como é dito no começo do filme “Nem sempre faz sentido e a maior parte nunca aconteceu”. No entanto, as escuto atentamente, percebendo que quando me proponho a “contar a história do meu pai, é impossível separar os fatos da ficção, o homem do mito.”

Acredito que suas histórias sejam narrativas memorialísticas de sua vida, mas também narrativas ouvidas na televisão e na rádio. Painho sempre anda pela casa com um rádio em mãos e o fone no ouvido, desde muito nova tenho essa imagem dele, o rádio ainda é muito presente no nosso cotidiano. Suas histórias fizeram parte da minha formação, pois como disse anteriormente: não importa o assunto, ele sempre tem algo para falar.

Cada assunto trazido da Universidade para casa rendia uma nova história para contar, uma vez, cursando a disciplina de Paraíba II, perguntei sobre o grupo de extermínio mão-branca, o monólogo escutei por quase duas horas. Sua narração perpassou pelo medo que jazia na cidade; de como os bandidos com medo pediam para serem presos; de algum membro do mão-branca ser preso e fugido após enganar o policial com um cigarro e assim suas histórias seguem.

Ressalto aqui a presença de painho na minha trajetória como futura professora de história na medida que penso que relações afetivas também são formativas. Pensando que a partir do nosso contato eu pude me constitui como professora, assim como nossas narrativas entrelaçam, à proporção que “quando contamos nossas histórias e experiências para os outros, de forma escrita ou oral, elas deixam de ser somente nossas, pois passam a fazer parte da vida do outro” (LARROSA, 1998, P.38 Apud REIS, OSTETTO, 2018, s/n.). Desta forma, as narrativas de pai também são minhas e vice-versa. Bem como as histórias que ele ouviu durante a vida também fazem parte dele.

3.3. Vivências formativas e compartilhadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)

O PIBID é um programa que visa proporcionar o primeiro contato com a educação básica brasileira aos discentes dos cursos de licenciaturas, é uma iniciativa de aperfeiçoamento das formações de professores. Os licenciandos que passarem no processo seletivo recebem bolsas concedidas pela CAPES, assim como os coordenadores e supervisores. De acordo com o programa, os objetivos apresentados visam não apenas introduzir os bolsistas nas escolas públicas, como também elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, inserindo os licenciandos no cotidiano de escolas, proporcionando-lhes oportunidades de observação e participação ativa em experiências de ensino-aprendizagem. Desse modo, o programa contribui para articulação entre teoria, prática e pesquisa.¹¹

Os subprojetos ficam responsáveis por realizar um plano de ação nas escolas-campo e desenvolverem atividades didático-pedagógicas. Assim aconteceu

¹¹ Decreto nº 7.219/2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso: 27 de ago. 2021.

durante a experiência como pibidiana de História da UFCG, na qual realizei intervenções na Escola Irmão Damião Clemente (ID), localizada no município de Lagoa Seca - PB, entre os anos de 2018 e 2019, sob supervisão do professor Jadson Pereira Vieira e a coordenadora de área Silêde Leila Cavalcanti. As atividades foram compartilhadas com a equipe de pibidianos presente no ID, juntos participamos das reuniões de planejamento, do Sarau poético, da festa junina, do “Quizumba” e do intercâmbio pedagógico entre Universidade e Escola.



Figura 6: Reunião de planejamento bimestral do grupo de pibidianas da Escola Irmão Damião.
Fonte: Arquivo pessoal. (2019)



Figura 7: Realização do intercâmbio pedagógico na Universidade Federal de Campina Grande.
Fonte: Arquivo pessoal. (2019)

A docência compartilhada¹² na sala de aula foi algo marcante a qual pude escutar e compartilhar experiências, refletir e opinar sobre problemáticas relacionadas à prática e a educação básica no Brasil. Tivemos a oportunidade de ministrar aulas sobre: direitos humanos, história indígena, diversidade étnico-racial; conceitos como preconceito, discriminação e racismo; cultura afro-brasileira, identidade negra; a proclamação da independência, conflitos políticos, papel da Imperatriz Leopoldina.

Vale destacar dois momentos especiais: apresentação de músicas afro-brasileiras para o Sarau Poético da escola e a aula de campo na cidade de Areia - PB sobre História da Paraíba e período da Escravidão no Brasil. Não podemos esquecer da realização das oficinas formativas que complementam o estudo sobre metodologias e questões que englobam a sala de aula como currículo, BNCC, questões de gênero e novas tecnologias.



Figura 8: Alunos participando da atividade avaliativa elaborada pelas pibidianas sobre Absolutismo.
Fonte: Arquivo pessoal. (2019)

Essa interação proveniente do PIBID se correlaciona com a proposta de Nóvoa (2009), sobre a necessidade de formação de professores ser construída dentro da profissão. Para o autor há quatro aspectos de destaque quando falamos da prática dentro da profissão. Em primeiro lugar, as situações concretas, como problemas escolares e ação pedagógica, cuja finalidade só pode ser resolvida quando analisados por dentro e temos a possibilidade de mobilização de conhecimentos teóricos.

¹²Neste trabalho utilizo o conceito apenas para pensar a co-responsabilidade com minha parceira de equipe, vejo como uma modalidade de ensino que visa a prática docente colaborativa, fortalecendo o compartilhamento contínuo de ideias, experiências e objetivos em comuns.

Em seguida, seria a importância de um conhecimento que vai além da teoria e da prática, compreendendo a profissão em todas as suas dimensões. Algo que vai além da teoria e da prática é saber lidar com pensamentos divergentes, como os da direção da escola. No terceiro lugar, a procura de um conhecimento que não é uma mera aplicação prática de uma teoria, porém exige uma transformação dos saberes e obriga um esforço de reelaboração e deliberação das questões que são trabalhadas em sala; e os dilemas pessoais, sociais e culturais. Por último, o professor destaca: “a importância de conceber a formação de professores num contexto de responsabilidade profissional, sugerindo uma atenção constante à necessidade de mudanças nas rotinas de trabalho, pessoais, coletivas ou organizacionais.” (p. 35.)

Nesse sentido, como pibidiana pude assumir um papel no meu processo formativo de inserção em um contexto de responsabilidade profissional, a qual estava previsto no currículo do curso apenas no final da formação. Esse contato ainda no começo possibilitou ampliar a visão sobre o que é ser professora e como funciona a relação da profissão com a sala de aula. Analisando e observando a escola, as relações interpessoais, os imprevistos e as problemáticas que só aparecem em contato com a escola.

É no repensar desses momentos que percebo a importância de discutir currículo é pensar formas de aplicar um currículo crítico e pós- crítico. Apenas com as reflexões e contato com o estudo da área da educação, ou seja, a prática docente e as oficinas formativas, permitiram-me oferecer aos meus alunos uma história sócio-cultural, longe do método positivista e do currículo tradicional.

Defender um currículo pós-crítico é pensar a cultura como um forte instrumento de lutas sociais e políticas, visto que “não se pode separar questões culturais de questões de poder” (SILVA, 1999, p. 85). Para se pensar um currículo além das relações de lutas de classes, mas proveniente deste, é necessário levar ao espaço escolar reflexões sobre identidade, subjetividade; representação; cultura; gênero, raça, etnia, sexualidade; multiculturalismo, etc.

As metodologias de ensino fazem parte do currículo, para fugir do tradicional, a partir da experiência e, principalmente do Sarau Poético, aprendi a pensar em outras formas de ministrar aula: o diálogo, apresentações musicais e teatrais, a produção de poesia e de paródias, dramatizações, a pintura, entre outros. Com isso, percebi como a

relação professor-aluno muda, não estamos mais dentro da sala de aula em uma dinâmica que o professor é o centro. Estamos aprendendo em todo espaço da escola e o aluno é o principal responsável para concretizar a proposta de ensino-aprendizagens.

Com a experiência procurei também problematizar em artigo publicado no ano de 2019, as fragilidades da formação docente e as contribuições do programa a partir das experiências vivenciadas, assim como as possibilidades de oposição às medidas e tendências educacionais que afetam o programa. A minha motivação para trabalhar com o assunto se deu tanto pela curiosidade para conhecer o PIBID como política pública, quanto para analisar as reflexões dos supervisores e pibidianos sobre o programa.

Na medida que trabalhei também com questionários aplicados aos pibidianos e supervisores, buscando uma reflexão mais crítica sobre a conjuntura brasileira e programas de formação, a intenção era alimentar o debate sobre a importância de políticas públicas e o incentivo da prática docente ao dialogar com as inquietudes que proporcionaram uma resistência à tentativa de decomposição do programa em 2016/2017.

De fato, o PIBID mudou minha forma de enxergar a docência, o programa ajuda a percebê-la subjetiva, a qual é preciso sempre pensar como lidar com o sujeito, a instituição e a própria teoria. O PIBID fez parte na construção da minha identidade docente e muito do que vivenciei na época se relaciona com a prática docente que procuro realizar hoje.

4. CAPÍTULO III - O ENSINO QUE CABE NA TELA: PRÁTICA DOCENTE E NOVAS POSSIBILIDADES NA AULA DE HISTÓRIA

4.1. O Programa Residência Pedagógica

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma das ações que integram a Política Nacional de Formação de Professores, sendo instituído pela Portaria nº 38. de 28 de fevereiro de 2018, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Com a finalidade de aperfeiçoar a formação docente nos cursos de licenciatura e apoiar Instituições de Ensino Superior (IES) na implementação de projetos que incentivem a articulação entre teoria e prática, conduzidos em parceria com

as redes públicas de educação básica.¹³ Em março do mesmo ano, foi lançado pelo Ministério da Educação (MEC) o edital CAPES nº 06/2018 para seleção de IES interessadas em implementar Projetos Institucionais de Residência Pedagógica.¹⁴

É interessante comentar que o programa foi citado pela primeira vez no governo da Presidenta Dilma Rousseff no Decreto 8.752, de 09 de maio de 2016¹⁵, no entanto, a sua regulamentação aconteceu no governo de Michel Temer, tendo uma breve descontinuidade em 2019 e sendo retomado no governo de Jair Bolsonaro em 2020 com o lançamento do edital nº 01/2020.¹⁶

De acordo com Costa e Gonçalves (2020), o PRP surge inicialmente como uma forma de modernização do PIBID, provocando movimentos de resistência por parte de universidades e escolas que reivindicavam a permanência do PIBID. As ações realizadas por essas instituições garantiram a continuidade do PIBID, mas com alterações em seu formato, garantindo também a criação do PRP. p.314.

As autoras discutem a visão pragmática presente no PRP através da perspectiva metodológica da pesquisa qualitativa, partindo da análise documental e da análise de conteúdo. É analisado que o formato do PRP segue uma lógica reducionista onde a formação docente deve ser pautada por meio da prática e do desenvolvimento de competências, atribuindo ao papel do professor um caráter tecnicista.

Percebe-se que há um deslocamento na proposta de integração dos conhecimentos teóricos quando Costa e Gonçalves (2021) argumentam que a abordagem do PRP visa a apropriação dos princípios e fundamentos da Base Nacional

¹³BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **PORTARIA Nº 38, DE 28 DE FEVEREIRO DE 2018.** Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-Capes-038-2018-02-28.pdf> Acesso em: 13 set. 2021.

¹⁴BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Edital CAPES nº 06/2018: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica.** Disponível em: http://cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/PROGRAMA_RESIDENCIA_PEDAGOGICA/DOCUMENTOS_E_PUBLICACOES/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf. Acesso em: 13 set. 2021.

¹⁵BRASIL. **DECRETO Nº 8.752, DE 9 DE MAIO DE 2016.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8752.htm. Acesso em: 13 set. 2021.

¹⁶O governo Bolsonaro é responsável pelos atuais cortes de verba na Educação e conseqüentemente de bolsas científicas. Atualmente, percebe-se a diminuição de bolsas do PRP a partir dos próprios editais de seleção de licenciandos(as) bolsistas da UFCG, o edital nº 01/2018 dispunha de 24 vagas para licenciandos de História do campus sede, enquanto os mais recentes, edital nº 09/2020 e edital nº 04/2021 teve apenas 8 vagas. A justificativa que é dada engloba a crise econômica vivida pelo país e a pandemia em si, mas sabemos que o desmonte da educação pública é característico de governos neoliberais como o de Bolsonaro, onde é recorrente pautas sobre a privatização do ensino, intenções de censura dos conteúdos considerados de esquerda e a nomeação dos reitores pelo presidente.

Comum Curricular (BNCC). A discussão perpassa pela proposta de modelo de projeto institucional a ser desenvolvido pelas IES, no edital do PRP exige que estejam alinhados à BNCC, interferindo na autonomia universitária ao tentar determinar o currículo das licenciaturas. p.317.

O pragmatismo do PRP vem de encontro com as reformulações curriculares neoliberais em desenvolvimento na educação básica nos últimos anos, seja pelo fortalecimento da BNCC ou a proposta do Novo Ensino Médio. Sem dúvida, concordo com Pimenta e Lima (2019) quando expressam que:

As prioridades das políticas neoliberais incidem negativamente sobre a formação de professores ao acentuar práticas de ensinar em detrimento de teorias e implementar sistemas de avaliação e premiação que precarizam o trabalho docente, instituindo bônus no lugar de aumento salarial. p.04

Por vezes essas medidas passam pela vida profissional dos professores sem serem entendidas suas intencionalidades, é importante que seja discutido e questionado. Uma vez que parte da resistência contra a precarização da profissão docente e do ensino tecnicista deve partir das universidades, em defesa da educação pública de qualidade e das subjetividades tanto dos docentes quanto dos alunos e alunas.

Posso usar a minha própria vivência dentro do PRP como exemplo de ação de resistência, mesmo que seja micro e centralizada no eu. Veja, o programa tem vigência de 18 meses, dividido em três módulos de seis meses com carga horária de 138 horas cada módulo, sendo eles: ambientação, observação e regência. O primeiro módulo se constitui por 86 horas de preparação da equipe, estudo sobre metodologias de ensino, familiarização com ambiente e atividade docente, observação em sala de aula, elaboração de relatórios, entre outras atividades. Os dois últimos módulos por 12 horas de elaboração de planos de aula e 40 horas de regência com acompanhamento do preceptor.

No entanto, o subprojeto História da UFCG decidiu prosseguir com uma abordagem diferente devido às circunstâncias do Ensino Remoto e às recomendações da coordenação geral. Os dois módulos datados do mês/ano de Outubro/2020 - Março/2021 e Abril/2021 - Setembro/2021, seguiram direto para a regência deixando que a

preparação e ambientação fossem feitas, na medida do possível, através das reuniões e oficinas formativas.

Apesar de não concordar com o imediatismo da prática, era uma opção viável para o momento que estávamos passando. Como residente fui acompanhada por um professor da educação básica, denominado preceptor, Deuzimar Matias e pela coordenadora da área Regina Coelli, e pude ressignificar as competências impostas pelo projeto, com o tempo aprendi a não abrir mão da teoria, da crítica, da problematização e da realidade fora da BNCC.

4.2. Contextualização da experiência: o Regime Especial de Ensino, o Ensino Remoto Emergencial e o Ensino a Distância.

A Terra nunca parou, mas seus habitantes foram obrigados a diminuir o ritmo da vida acelerada da pós-modernidade. Em março de 2020, após a declaração da Organização Mundial da Saúde (OMS) sobre a caracterização da Covid-19 como pandemia, medidas foram tomadas para conter a contaminação em massa das pessoas pelo vírus.¹⁷ Ninguém se encontrava preparado para a situação, locais de lazer foram fechados, pessoas passaram a trabalhar em casa e as instituições de ensino não ficaram excluídas, suspenderam por tempo indeterminado as atividades educacionais e passaram a elaborar estratégias de ensino-aprendizagem para continuidade dos estudos.

No Brasil, ficou sob o cuidado dos Estados as decisões a respeito das propostas de funcionamento da educação, onde apresentaram iniciativas de direcionamento à substituição da educação presencial pelas aulas remotas. (ARRUDA, 2020, p. 262). O governo da Paraíba providenciou o Regime Especial de Ensino como resposta à suspensão das aulas presenciais, as medidas foram publicadas no Diário Oficial do Estado na Portaria nº 418 no dia 18 de abril.

Dois dias depois se fez ao vivo uma live, precisamente um mês após a declaração da OMS, com o Secretário de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia (SEECT), Cláudio Furtado, para apresentação e início da implantação do novo modelo a

¹⁷O isolamento social no Brasil aconteceu em meio a uma disputa estapafúrdia de Jair Bolsonaro contra a quarentena recomendada pela OMS e impostas por governadores. Conforme apresentado por Cerioni (2020), as palavras do presidente acabam interferindo diretamente no número de adeptos às medidas. Disponível em: <https://exame.com/brasil/as-palavras-importam-estudo-revela-como-bolsonaro-prejudicou-isolamento/> Acesso em: 19 set. 2021.

ser seguido. O regime consiste em diretrizes pedagógicas para desenvolver ações que dessem sentido ao ensino norteado pelas tecnologias educacionais. Diante dessa perspectiva, os professores foram instruídos ao procedimento para o começo das atividades com os alunos na data 27 de abril.

No qual se configura a experiência deste trabalho, é necessário levar em consideração a seguinte resolução encontrada no terceiro parágrafo do Artigo 3 da publicação, trata-se do Regime Especial,

Os estudantes matriculados em todas as modalidades dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio terão acesso às atividades por meio de roteiros de estudo, disponibilizados através de recursos digitais, cadeia de rádio e TV, meio físico ou outros, que serão produzidos pelos professores e validados pela coordenação pedagógica da escola.¹⁸

Apresentou-se a disponibilização de recursos digitais aos alunos, entre estes a exibição de aula televisionadas e dentro da generalização “meio físico ou outros” temos um leque de elementos que podem incluir a elaboração de videoaulas, indicação de filmes, vídeos da internet, documentários, sites, etc. Desde que seja validado pela área pedagógica da escola. Digo isso, pois é de suma importância para entendermos a abordagem da Escola Cidadã Integral Assis Chateaubriand e do subprojeto de História da Residência Pedagógica na escola-campo em questão.

Antes de prosseguir, gostaria de pontuar que é contundente pressupor que os números de instituições entre redes públicas e privadas do Estado da Paraíba referente ao ano de 2020 são de estimativas semelhantes aos dados presentes no Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2019. Portanto, foram afetados pelo Regime Especial uma quantidade equivalente a 4.964 estabelecimentos e 984.221 alunos da educação básica.¹⁹ O ensino remoto encontrou nessas instituições as mais diversas realidades e abordagens, a ECI Assis Chateaubriand também faz parte dessa lista de escolas que possuem seu próprio universo de ensino.

¹⁸Diário Oficial do Estado da Paraíba, Portaria nº 418. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doe/janeiro/abril/diario-oficial-18-04-2020-suplemento.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2021.

¹⁹Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019. p. 157. Disponível em: https://www.todospelaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em: 24 ago. 2021.

A Escola Cidadã Integral Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand está localizada na região Leste de Campina Grande-PB, no bairro de Santo Antônio. As atividades pedagógicas na escola são desenvolvidas no turno integral e noturno para o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio, o turno da noite é dedicado para a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Médio Regular, os estudantes são provenientes das classes menos favorecidas da sociedade e estão em vulnerabilidade social.

Atualmente a escola apresenta uma proposta pedagógica do Estado da Paraíba, na qual consiste na formação de jovens cidadãos protagonistas, que serão desenvolvidos ao lado de programas como Projeto de Vida e Formação para Vida. Nesse sentido, a proposta pedagógica da escola enfatiza o aluno como sujeito central do processo de ensino/aprendizagem, ressaltando os aspectos democráticos e o espaço comunitário de vivência que é a escola e a sociedade em si.

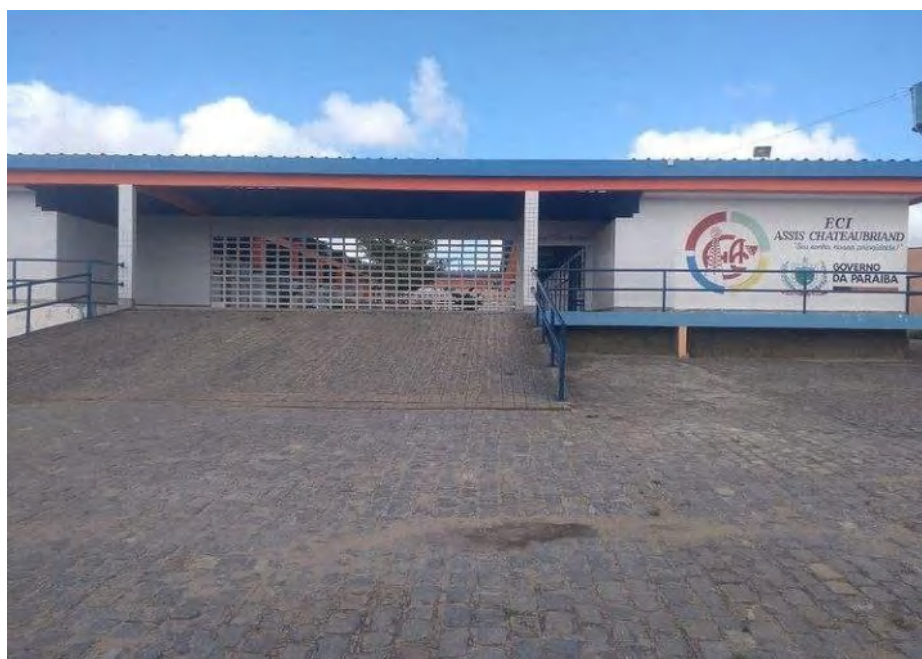


Figura 9: Entrada da Assis Chateaubriand.

Fonte: Imagem retirada do instagram PIBID Sociologia da UFCG.

O espaço físico da Assis não é estranho em minhas memórias, em 2018 a instituição participava do PIBID História, e tive a oportunidade de conhecer seu interior ao me fazer presente como espectador da peça sobre o tribunal de Nuremberg protagonizada pelos alunos da escola-campo.

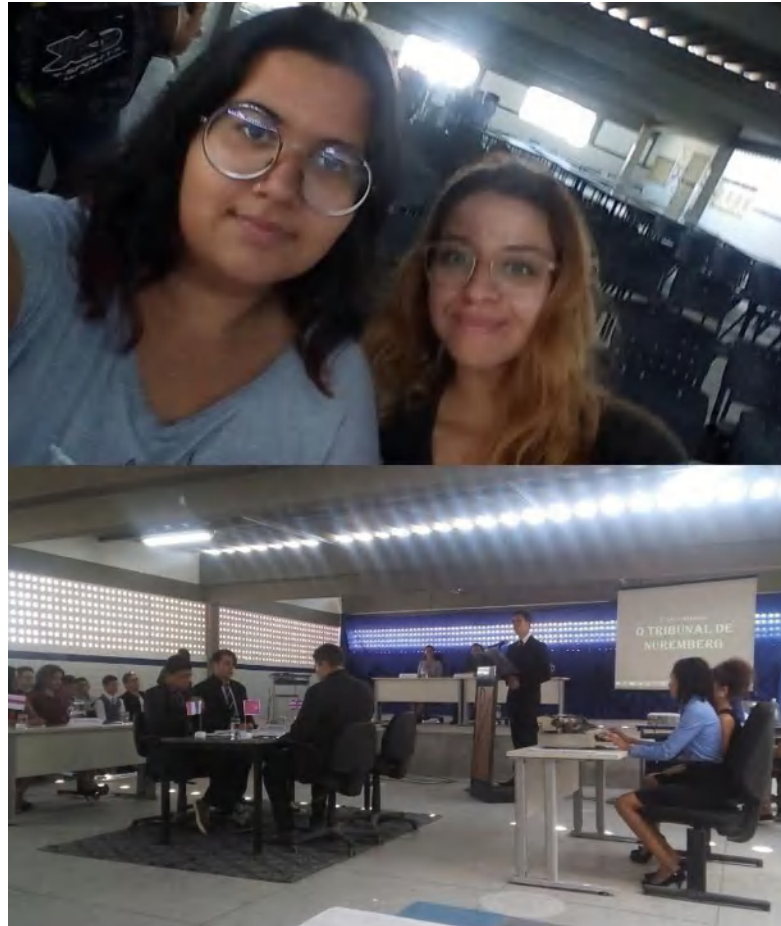


Figura 10: Pibidianas Karolayne Richelly e Natacha Policarpo em visita a ECI Assis Chateaubriand.
Fonte: Arquivo Pessoal (2018).

Considerando que o Regime Especial esclarece que cada instituição é responsável por elaborar um Plano de Ação Estratégico correspondente às necessidades de seus alunos, ao contexto socioeconômico de cada comunidade escolar e ao acesso desses alunos às medidas tomadas, a ECI Assis Chateaubriand assim o fez. A partir do site da escola é possível definir que a primeira medida tomada pela instituição em 2020 foi a utilização da plataforma Google Classroom.²⁰ Não obstante, fora comunicado aos residentes em reunião que a escola também se fez presente em aulas online via Google Meet, mas devido a pouca participação dos alunos e o auxílio das aulas televisionadas, definiu-se que seria proposto pelos professores os recursos digitais, como a produção de videoaulas, acompanhados por atividades assíncronas.²¹

²⁰Publicação datada do dia 23 de Abril de 2020. Disponível em: <https://assischateaubriand.wixsite.com/25072099/post/2020/04/23/regime-especial-de-educacao>. Acesso em: 24 ago. 2021.

²¹4º Edição do Plano Estratégico elaborado pela ECI Assis Chateaubriand. Disponível em: https://16569f92-5baa-4286-8bbd-92b4ee0e271a.filesusr.com/ugd/75a4c4_e78e4484f8a341f2a6b49aafec94879.pdf?index=true. Acesso em: 24 ago. 2021.

Em 2021, por se tratar de um novo ano cujo amadurecimento dos professores e alunos em relação ao ensino não-presencial é visível, a proposta da escola voltou a ser aulas ministradas remotamente via Google Meet em conjunto com a disponibilização aos chamados “portfólios”. Os portfólios servem como materiais didáticos pedagógicos de recuperação para os alunos e alunas que não possuem acesso à internet ou que optarem por essa opção mais “prática”. As atividades eram disponibilizadas presencialmente uma ou duas vezes ao mês e os alunos e alunas entregavam as atividades com 15 dias. Desde o ano de 2020 que essas atividades eram entregues e havia grande adesão dos alunos. De acordo com o professor Deuzimar Matias, era uma resolução para a falta de participação nas salas de aula virtuais, mas também uma justificativa para não se preocuparem em participar.

É nesse sentido que Hodges et al. (2020), ao diferenciar o Ensino Remoto Emergencial (ERE) da educação online ou como é conhecida no Brasil, Ensino à Distância (EAD), expressa que os professores/as e os demais funcionários da educação tiveram que se comprometer em solucionar os desafios do ensino remoto. Sendo assim, os professores teriam que ser criativos, atualizados e empenhados em aprender como lidar com as plataformas online. Os portfólios são um dos exemplos das soluções encontradas para diminuir a falta de políticas que buscam aumentar o acesso à internet, equipamentos e capacitação em Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICS) no país.

Hodges et al. (2020) discorre sobre como o ERE é uma mudança temporária devido a circunstâncias de crise sanitária. Por outro lado, o EAD não há medidas tomadas às pressas, pois o aprendizado online é estudado há décadas. Diversos estudos se concentram no ensino-aprendizagem online de qualidade. Ou seja, pesquisadores procuram há anos como deve ser planejado o EAD, para torná-lo eficaz. Pensando em quais as melhores metodologias e plataformas a serem utilizadas e como as sequências didáticas devem ser elaboradas. Ou seja, desenvolvendo a médio e longo prazo estratégias de ensino e aprendizagem, levando em consideração o perfil de aluno e docente e participação de diferentes profissionais para o desenvolvimento de produtos que tenham qualidade pedagógica. (ARRUDA, 2020, p.265). Esse cuidado se mostra ausente na maioria dos casos do ensino de emergência, pois diante da emergência a preparação anterior não acontece.

Os autores destacam que o ERE é caracterizado por tentar transformar aulas que seriam ministradas presencialmente em atividades online, e, que, retornarão a esses formatos assim que a emergência da situação diminuir ou acabar. De acordo com Hodges et al. (2020), o objetivo nessas circunstâncias não é recriar um novo sistema educacional, mas fornecer acesso temporário a suportes e conteúdos educacionais de maneira rápida, fácil de configurar e confiável, durante uma emergência ou crise.

4.3. Tecnologia, aulas de História e práticas de ensino remoto vivenciadas na ECI Assis Chateaubriand.

Sabemos que a sociedade contemporânea produziu mudanças significativas com a evolução da tecnologia, impulsionando o excesso de informações e alterando as formas de pensar, comunicar, agir, aprender e ensinar. Nos últimos anos, a área de pesquisa em educação vem sendo bombardeada com o uso das chamadas TICS (Tecnologias de Informação e Comunicação), seja pelo uso de equipamentos tecnológicos ou por meio de projetos pedagógicos envolvendo mídias digitais na sala de aula. De acordo com Claudio de Oliveira e Samuel Moura (2015),

O termo TIC é a junção da tecnologia ou Informática com a tecnologia da comunicação, a Internet é um ensinamento claro disso. As TIC quando são utilizadas, melhoram o processo de ensino, pois criam ambientes virtuais de aprendizagem, colaborando com o aluno na assimilação dos conteúdos. O computador e a Internet atraem a atenção dos alunos desenvolvendo neles, habilidades para captar a informação. Essa informação manifesta-se de forma cada vez mais interativa e cada vez mais depressa, que os envolvidos no processo de ensino, muitas vezes, não conseguem assimilar (OLIVEIRA; MOURA, 2015, p.78-79)

Informação e conhecimento tecnológico assumem hoje os pilares da atual sociedade. As TICS são extremamente valorizadas também por seu teor sócio-político-econômico por representar o poder e a dominação, visto que países que investem no desenvolvimento de tecnologias são os mesmos que exercem influência no cenário político e econômico ao redor do mundo. (ARRUDA, 2004, P.157-158.). O excesso de informação e as inovações tecnológicas são tão velozes que cabe ao professor/a viver em um constante movimento de atualização e também de reflexão. Pensar o uso de tecnologia na escola é pensar o que significa usá-las e como fazer

corretamente, pois o simples uso sem compromisso de cumprir seu valor educacional só irá fechar os caminhos que poderiam ser abertos na prática docente.

Com a popularização das TICs, o pensar dos métodos utilizados em sala passaram a ser discutidos e pesquisados cada vez mais e em todas as disciplinas escolares. Destaca-se nesse meio as chamadas Metodologias Ativas, modelo de ensino que procurei seguir durante a prática na Residência Pedagógica. Em concordância com Berbel (2011), entendemos o método ativo como um modelo de ensino-aprendizagem que prioriza a autonomia do aluno e o diálogo entre aluno-professor, ao contrário do método tradicional cuja centralidade é na figura do docente. Pensamos também que está de acordo com os ensinamentos de Freire 1996/(2019), ao defender uma aprendizagem centrada no respeito aos saberes dos educandos, do pensamento crítico e no diálogo.

No ensino de História, há muito tempo os métodos tradicionais de ensino são questionados, uma aula conteudista e positivista não é mais bem vista. Muito menos no contexto pandêmico, onde não existem mais as características formais de ambiente escolar como carteiras, lousa e pincel. Agora a sala de aula é uma tela encaixada em um corpo metálico, a configuração de escola como tínhamos na mente, nesse momento, tornou-se obsoleta. Usar a tecnologia nas aulas passou de ser apenas uma das opções do *fazer pedagógico* para o único meio de se dar a aula.

4.3.1. Luz, câmera, ação: videoaulas para a disciplina de Artes

Como discutido anteriormente, poucas eram as atividades que poderíamos realizar ao final do ano letivo de 2020, onde alunos não participavam das aulas virtuais. A solução levantada pelo preceptor Deuzimar Matias referia-se a utilizar a técnica de Metodologia Ativas com apoio da produção de videoaulas e o envio de atividades assíncronas, compreendemos que era a alternativa viável para seguirmos com o projeto do primeiro módulo do PRP.

Em reunião, o preceptor orientou quais seriam nossas atividades nas turmas disponíveis, no total são 8 turmas de História e 4 de Artes, optei pelo 2º ano B e 2º ano C da disciplina Artes. Muitos não gostariam de ter ficado com a disciplina, sendo um formando em História, mas não considerei um problema. Primeiro, professores brasileiros, de modo geral, estão acostumados a ministrar aulas em outras matérias.

Ao pesquisar sobre o assunto nos deparamos com várias matérias expondo essa realidade, como a do portal de notícias Globo, a qual expõe que 40% dos professores de ensino médio não são formados na disciplina que ensinam aos alunos²², há dois principais motivos para essa ocorrência: o número baixo de formação em determinadas graduações e a falta de valorização da profissão. Por exemplo, não existem turmas suficientes em determinada escola para o professor completar as 40 horas semanais, deste modo, é necessário ministrar aulas em outras disciplinas que estão sem professores, ou melhorar a renda dando aula em outras escolas. Segundo, mas não menos importante, eu gosto de Arte. É de meu interesse dedicar um tempo para ensinar a matéria intercalando com a História, mesmo que de forma limitada pela videoaula.

Com as decisões tomadas e a mão na massa, era preciso agora fazer a parte mais complicada: gravar a aula. O Plano Estratégico referente ao 4º bimestre enviado pelo Estado convidava a pensar as aulas com a temática dos Direitos Humanos, portanto as três primeiras aulas foram elaboradas pensando nesse aspecto. Como era a primeira vez trabalhando com Artes e as plataformas digitais, o processo para produzir cada aula acabou sendo demorado. O processo de pesquisa do conteúdo demorava mais de 3 dias, com auxílio do livro didático, artigos e vídeos na internet, assim era produzido o slide para que a aula fosse mais chamativa e menos enfadonha. Vale lembrar que o protagonismo da videoaula é todo do professor, ao contrário de uma aula presencial onde há um leque gigantesco de metodologias e as dinâmicas são bem-vindas.

Gravar a aula acabava sendo a parte mais estressante, às vezes ocorria algum erro no programa, o computador travava ou parava de gravar do nada, a edição não ficava de fora, às vezes só um corte de alguns segundos em determinado momento acabava sendo bem difícil. Manter as aulas curtas também era outro desafio, tínhamos que ser mais objetivos e claros possíveis, divagar sobre o conteúdo não era possível, mas acabava sendo importante para aprendermos a limitar as questões mais interessantes para aquele momento e pensar melhor como o conteúdo deveria ser apresentado. Ao pensar sobre esse momento vejo o quão a prática foi limitante, tanto na

²²Notícia do portal da Globo, G1, sobre professores não formados na disciplina que ensinam. Disponível em:

<<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/02/09/40percent-dos-professores-de-ensino-medio-nao-sao-formados-na-disciplina-que-ensinam-aos-alunos.ghtml>>

atuação quanto na falta de possibilidades de uma gravação curta, assim como não questionei a praticidade em seguir o eixo temático.

Não é pouca a potencialidade do vídeo, podendo usufruir de recursos didáticos como textos, imagens, vídeos, animações, música para transmitir, de forma eficiente o conteúdo. Pensando nisso, tentei fazer o meu melhor. Na primeira aula (11/11) trabalhei a relação da Arte com os Direitos humanos, destacando o artista ativista Otávio Roth. Expressei a arte como uma ferramenta extraordinária de educação, onde suas formas e recursos podem levar a representações dos mais variados sentimentos, críticas, expressões de vida, como fundamento de minhas palavras apresentei algumas obras como a intervenção urbano do artista Eduardo Srur chamada “PETS”, muralismo mexicano e a música “cota não é esmola” de Bia Ferreira. Por último, apresentei Otávio Roth e a obra “A Árvore”, sempre mostrando imagens e vídeos, também deixando claro a relação com os Direitos Humanos, a História e a importância dessa questão para sociedade.

As duas aulas seguintes (17/11 - 24/11) foram sobre Teatro, iniciei a aula citando um trecho do livro O Teatro como Arte Marcial de Augusto Boal e em seguida um relato gravado de Samara Maria, graduanda em História e participante do núcleo de pesquisa e experimentação teatral do Centro Artístico Cultural (CAC) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Em continuidade o conteúdo se estendeu a origem do teatro e suas formas. Na aula seguinte, destaquei a história do Teatro do Oprimido e a sua relação com as questões sociais e a ação política, utilizei trechos do documentário “Augusto Boal e o Teatro do Oprimido”.

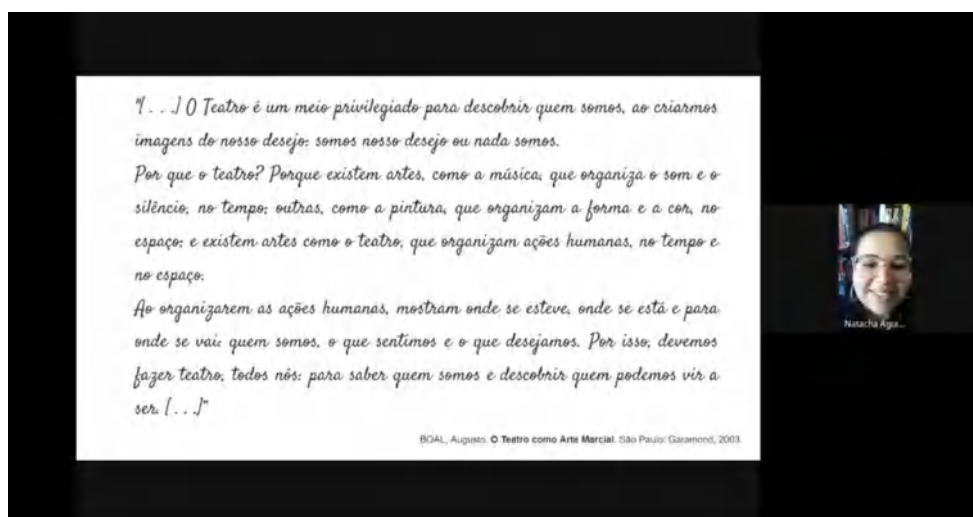


Figura 11: Print da videoaula sobre Teatro do Oprimido.

Fonte: Elaborada pela autora. (2021)

A última aula (01/12) aconteceu de forma diferente, o perceptor sugeriu que o assunto fosse relacionado ao tema que estava sendo dado pela disciplina de História, o Segundo Reinado. Nessa perspectiva, procurei abordar a construção da Identidade Nacional através da Arte, situando o aluno no tempo em relação a Dom Pedro II, e analisando as obras “O grito do Ipiranga” de Pedro Américo e “A primeira missa no Brasil” de Victor Meirelles.



Figura 12: Print da aula sobre Identidade Nacional.

Fonte: Elaborada pela autora. (2021)

Apesar de serem duas turmas, as videoaulas e as atividades eram iguais, os vídeos foram enviados pelo Whatsapp e as atividades pelo Classroom. Encontramos dificuldade em mensurar a participação dos alunos nas atividades propostas, mas foi observado que o 2º ano C era uma turma mais participativa, de modo que foram os que

mais responderam às atividades, pertencem ao período integral. Por outro lado, o 2º ano B, regular, teve pouca participação, foi uma turma noturna cujos alunos são mais velhos que o 2º ano C. As duas turmas possuem em média 15-20 alunos e as videoaulas e atividades foram referentes ao 3º e 4º bimestre.

A questão mais angustiante da experiência de assumir uma turma remotamente é a falta de interação dos alunos, visto que a relação aluno-professor é muito importante para a construção do conhecimento. Acredito que apenas com a abertura para conhecer o mundo do alunado que é possível fazer a atividade pedagógica, essa comunicação acabou sendo falha, ainda mais quando muitos alunos não têm acesso a equipamentos e internet devido a classe social que pertencem, impossibilitando o estabelecimento de diálogos entre aluno-professor. A pandemia explicita como o discurso de meritocracia é falso, que a desigualdade social interfere no direito à educação.

Outro fator a ser considerado é a influência que o decreto do Governo do Estado da Paraíba teve ao definir que fosse seguido as orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE) com os dizeres de que as escolas públicas e privadas evitassem a reprovação dos estudantes²³, onde o secretário de Educação da Paraíba, Cláudio Furtado, afirmou que “Ninguém seria reprovado”. Acredita-se que tais fatores podem ter desmotivado ainda mais os alunos a participarem das atividades, nesse sentido foi uma surpresa ver que a Paraíba ficou em 1º lugar no Brasil no índice de educação à distância.²⁴

O aluno não é o único afetado com o ensino remoto, os professores tiveram que reinventar a forma de ministrar aulas, os tutores assumiram um papel de tutores com um novo mundo cheio de atividades e preocupações em meio a tensão de equilibrar o bem estar físico-emocional-econômico da família.²⁵ Diante de todas as problemáticas que podemos observar vivenciando esse momento, é possível afirmar que o ensino remoto é

²³Matéria do Portal Correio sobre reprovações nas instituições de ensino. Disponível em: <<https://portalcorreio.com.br/ninguem-sera-reprovado-diz-secretario-de-educacao-da-paraiba/>>

²⁴Matéria do portal da Globo, G1, sobre o estudo da Fundação Getúlio Vargas (FGV) que buscou avaliar os programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do COVID-19. Disponível em: <<https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2021/02/18/paraiba-fica-em-1o-lugar-no-brasil-no-indice-de-educacao-a-distancia-segundo-a-fgv.ghtml>>

²⁵MACHADO, Patrícia Lopes Pimenta. **Educação em tempos de pandemia: O ensinar através de tecnologias e mídias digitais**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 06, Vol. 08, pp. 58-68. Junho de 2020. ISSN: 2448-0959. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/tempos-de-pandemia>>

um sistema que não funciona na realidade brasileira, sendo no mínimo desonesto quem assegura o contrário.

4.3.2. Aulas expositivas-dialogadas via Google Meet, projeto “Traga-me memórias e eu te conto histórias”

Para o segundo módulo, as aulas ficaram acordadas em uma aula síncrona através da plataforma Google Meet e 1 atividade assíncrona por semana. Os links das aulas e das atividades foram criados pelos próprios residentes. Os residentes foram divididos em duplas ou trio, sendo esta última a configuração ao qual se segue a experiência de ensino aqui descrita, vivenciada por mim e mais dois colegas de curso. A turma designada ao grupo corresponde ao Ciclo VI A e B, sendo a unificação de duas turmas, uma do 2º ano do ensino médio, outra do 3º ano do ensino médio, ambas turmas da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), turno noturno e regular. Os residentes ficaram responsáveis apenas pelo segundo bimestre anual, de forma integral, período esse que se seguiu de 19 de maio a 08 de agosto. Os encontros ocorreram nas quartas-feiras com duração de 40 minutos, a partir das 19:00 horas.

Trabalhamos com um único link para os dois ciclos, foi recomendado pelo preceptor que os conteúdos abordados fossem de ambos os anos do ensino médio, priorizando assuntos mais voltados para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mas também deixando livre para assuntos transversais; recebemos por parte do preceptor arquivos e livros didáticos com conteúdos que teriam potencial de serem trabalhados em sala.

No decorrer das aulas os discentes não demonstram interesse em participar, ao ponto de após 30 minutos de espera aparecer apenas uma aluna na sala virtual.²⁶ Desmotivados, procuramos pensar em alternativas para engajar os alunos, decidimos mandar mensagens individuais — estimativa de um pouco mais de 60 alunos e alunas, com base nos participantes de cada grupo do Whatsapp — devido à falta de participação na aula anterior, tivemos uma resposta muito boa deles. Muitos alunos justificaram o porquê de não poder participar, a maioria citou que não possuíam acesso à internet ou que trabalhavam no horário da aula. Os alunos e alunas da EJA aparentam encontrar

²⁶As aulas mencionadas são relativas aos primeiros três encontros que tivemos nos dias 19 e 25 de maio e 02 de junho. Trabalhamos com eles a temática do Renascimento Cultural/ Científico e a América portuguesa na perspectiva da expansão e diversidade econômica.

dificuldades também com os aparelhos eletrônicos e na conciliação das aulas remotas com o cuidar da casa e dos filhos.



Figura 13: Print de conversas com alunos e alunas através da plataforma Whatsapp.

Fonte: Elaborada pela autora. (2021)

As mensagens surtiram efeitos, após serem enviadas 8 alunos compareceram na aula do dia 09 de junho, explicamos para eles sobre o motivo das mensagens, da busca por esses o aluno e as alunas e o sentimento de pesar que nos apossou, depois pedimos que se apresentassem. Apenas 5 se apresentaram, como professores também nos apresentamos, foi uma conversa muito legal e acreditamos que serviu para criar um vínculo com os alunos, fazendo com que queiram aparecer nas aulas.

Uma das alunas agradeceu muito a preocupação que tivemos em saber como os alunos estão e por ter ajudado a entrar na sala do Meet, ação que afirmou não saber mesmo estando no 2 bimestre do ano letivos. Outros dois alunos falaram que gostaram e que acham interessantes as aulas no Meet devido a possibilidade de “aprenderem mais” e poderem tirar dúvidas com os professores. Após nos despedirmos um dos alunos permaneceu na sala e elogiou a forma que estávamos trabalhando, afirmando também que temos uma “energia muito boa”.

Deixamos o conteúdo para a próxima semana e os alunos prometeram que iriam aparecer, deixamos claro também que estamos sempre na posição de ajudá-los. O sentimento ao final da aula foi muito positivo, de que estamos seguindo o caminho certo. A espera agora era que as próximas aulas seguissem a mesma base de diálogo com os alunos. Vale citar que os alunos sugeriram que fizessemos um grupo no

Whatsapp para a disciplina, até o momento só tínhamos o contato com eles pelo grupo geral da turma, no mesmo dia criamos o grupo de História, até o fim das nossas aulas 16 alunos haviam entrado.

Nas aulas seguintes os alunos e alunas foram novamente diminuindo, após o recesso escolar iniciado no dia 22 de junho e tendo seu término no dia 5 de julho, apenas 3 alunos passaram a frequentar as aulas. Com receio de perder os poucos alunos, decidimos elaborar o projeto visando alguns princípios da pedagogia de Paulo Freire, pois ensinar “é criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. (FREIRE, 2019, p. 47). Sendo assim, procuramos pensar como poderíamos explorar em aula os saberes advindos das experiências de vida desses alunos.

O dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária — [...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino de conteúdos. (FREIRE, 2019, p.31).

Nesse sentido, procuramos pensar em um tema que estivesse ligado às vivências desses alunos para que seus saberes pudessem sobressair nos nossos encontros, precisamente pensamos em trabalhar com memórias e conseqüentemente com História local, cultura e fontes históricas. Nosso objetivo seria conduzir esses alunos a um diálogo onde, nós professores assumimos o “dever de motivar, de desafiar quem escuta, no sentido de que, quem escuta diga, fale, responda.” (FREIRE, 2019, p.114). Estando disponíveis para a abertura à fala dos alunos e suas subjetividades, para que pudessemos escutar, aprender e ensinar.

De acordo com Ricardo Oriá (2021), o ensino de História tem papel fundamental no exercício da formação da cidadania, no conhecimento e na valorização dos elementos que compõem o nosso patrimônio cultural e na preservação da memória social coletiva. (p.130). Sendo assim, elaboramos quatro aulas visando a partir das vivências dos alunos discutir e estimar as formas que nossas memórias são preservadas, a importância do patrimônio cultural e dos museus (fontes históricas). O planejamento do projeto “Traga-me memórias e eu te conto histórias” contemplou os últimos quatro encontros.

Na sala de aula é comum a História ser distanciada da vida prática dos alunos, algo que não almejo em minha prática docente, e uma forma de fazê-los presentes é colocar em xeque suas memórias, abordando a perspectiva de que “o ser humano precisa contar histórias para dar sentido à sua existência.” (LIMA, 2009, p.50). E que o “contar histórias” está estritamente relacionado com as memórias e a historiografia, pois “a história esteve desde os primórdios da existência humana relacionada ao relatar fatos dentro de certa ordem e com certa finalidade.” (LIMA, 2009, p.50).

Assim, seguimos para a primeira aula (14/07/2021), com o tema de Patrimônio histórico-cultural em Campina Grande - PB, trabalhamos com a questão da História Local, destacando o Monumento “Os Pioneiros da Borborema”, a Feira Central e a Art Déco em Campina Grande no século XX. No primeiro momento pedimos para os alunos observarem as imagens do monumento “Os Pioneiros da Borborema” e relatarem suas impressões, se já conhecem o monumento e os locais; quais histórias conhecem sobre e como estão relacionados com suas vidas. Em seguida, relatei brevemente seu significado e quais figuras e por qual motivo estão sendo representadas como “fundadoras” da cidade. A mesma dinâmica seguiu com os outros dois momentos, quando falamos da Feira Central de Campina Grande e a Art Déco em Campina Grande.

Segundo Ricardo Oriá (2021), a memória dos habitantes, pensada a partir da cidade, faz com que eles percebam sua própria história, suas experiências sociais e lutas cotidianas. (p.139). Percebe-se como esses alunos ficaram engajados durante a aula, contaram memórias relacionadas ao local do monumento, Açude Velho e Parque da Criança, ficaram impressionados com a diferença de uma foto dos anos 1970 com a atualidade; relembrou os tempos de criança na Feira Central e se revoltaram com a demolição da Igreja Nossa Senhora do Rosário para a construção da Avenida Floriano Peixoto.

Ressalta-se que no encontro em questão compareceram apenas dois alunos, mas que familiares — respectivamente irmã e marido — de uma aluna se interessaram ao escutar a aula e também participaram com comentários. Terminamos a aula com um gostinho da importância de não sermos “estrangeiros” na nossa própria cidade.

Peço licença para escrever brevemente como essas aulas foram momentos de diálogos entre mim e meu pai, sendo este parte da minha trajetória acadêmica e fazendo

parte também do seu fim, pois os encontros em questão também foram parte do estágio obrigatória da disciplina de Prática de Ensino com a professora Damiana de Matos.

Antes de chegar na sala de aula o professor precisa fazer o planejamento. Durante as horas de planejar e fomentar os planos de aula eu conversava com pai, conversas despreziosas. Quando perguntei se ela sabia da história dos tropeiros de campina, ele disse que seu pai, meu avô, era um tropeiro e minha avó tratava de algodão. Fiquei surpresa, não conheci meus avós, mas até então sabia a pena que eram agricultores. Claro que não estamos falando dos primeiros tropeiros, mas do trabalho de transportar mercadorias a cavalo.

Painho passou a narrar as histórias de quando era menino que passava seus dias esperando o pai voltar das viagens a cavalo que vazia pelo sertão, levando grãos e cachaça. Pediu que eu colocasse a música Tropeiros da Borborema de Luiz Gonzaga e me explicou a letra, se estendendo no significado de “estala relho marvado”. Relatou que seu pai tinha quatro “jumentos” de carga e um cavalo que ia montado. Falará com pena do sofrimento que esses animais passavam, assim como cantado na música.

Quando perguntei sobre a Feira Central de Campina, histórias do seu cotidiano não faltaram. Descrever aqui seria uma escrita extensa, mas guardarei na memória, assim como ele as guarda até hoje. Com pai aprendi que nós, seres humanos, somos naturalmente contadores de histórias.

A nossa melhor aula (21/07/2021), o aluno e as alunas e docentes apresentaram e discutiram sobre a pluralidade das memórias e a construção da memória coletiva. Na aula anterior, tínhamos combinado com os alunos de que cada um apresentaria uma memória através de um objeto/fonte/imagem, inclusive os residentes. Todos escolheram apresentar imagens, perguntas sobre quando aconteceu, onde estavam, se há outras memórias relacionadas com à imagem, o que foi marcante, quais as sensações sentidas naquele momento foram feitas aos alunos.

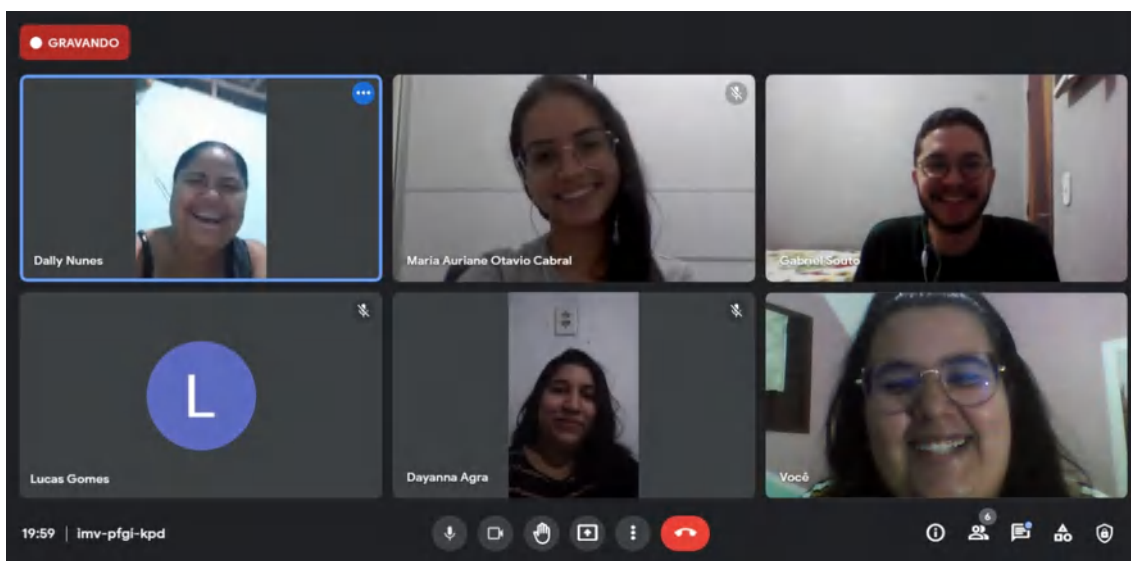


Figura 14: Apresentação das Memórias dos alunos e professores.
Fonte: Elaborada pela autora. (2021)

Após a apresentação dos professores, deixamos que os alunos falassem, tanto que ultrapassaram o limite do horário da aula, e escutamos memórias sobre relações familiares; infância; objetos do passado como a célula de 1 real ou como a cidade era antigamente; o contato com a religião e locais de fuga do sofrimento. Por último, buscamos expressar brevemente como a memória individual faz parte de uma memória coletiva e servem para construir a História, trazendo novamente a questão dos sujeitos históricos, da importância da preservação da memória através de fontes-documentos, de patrimônios histórico-cultural e manifestações culturais.

Na terceira aula (28/07/2021) dedicamos por fazer um passeio virtual pelo Museu Homem do Nordeste (Recife - PE).²⁷ Este museu possui acervo sobre a respeito da cultura brasileira, o desdobramento e pluralidade da cultura negra, indígena e europeia, trazendo o questionamento sobre quem é esse “Homem Nordestino”. Almeida e Vasconcellos (2021) ao discutir as potencialidades educativas do museu expressam que o discurso museológico permite concretizar mensagens e ideias, trabalhando com os alunos questões relativas à preservação do passado e a construção de uma memória. (p.107). Ao final da aula o feedback foi positivo, disseram que se sentiram no Museu e que além de acharem interessante se identificaram com o conteúdo.

²⁷Museu do Homem do Nordeste 360°. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5ECQjhxjMfc&t=8s>.

O último encontro (04/08/2021), com o tema “Revisando a memória: correção da atividade “Relembrando as aulas: O que aprendemos sobre cultura, memória e história?”, teve como objetivo realizar em colaboração com os alunos a correção da atividade no Formulário do Google enviada pelo grupo do Whatsapp e a realização de um jogo na plataforma *Wordwall* com os conteúdos trabalhados nas aulas anteriores.

Nos 10 minutos finais da aula, deixamos para a despedida e feedback dos alunos, recebemos muitos elogios em relação a abordagem em sala. Relataram terem gostado das aulas e de nós professores, dentre esses últimos minutos também conversamos sobre o ENEM, a qual os alunos se mostraram motivados a participar. Inimigos da despedida, acabamos passando do horário da aula, sendo finalizada após às 20h, estávamos todos entristecidos por ser o último encontro. A promessa de nos encontrarmos presencialmente ficou no ar, assim como o convite para irmos visitá-los na escola quando iniciaram o ensino híbrido.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. (LARROSA, 2002. p. 21)

Escrever as palavras certas para as considerações finais não é fácil. Como posso finalizar um trabalho que embora tenha sido escrito *lentamente rápido*, representa o fim de um ciclo? Pensar que “as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação”, não me permite transformar esse fim em uma breve conclusão sobre ser residente em meio a uma pandemia. Há em mim a necessidade de dar sentido às últimas palavras nesse último trabalho da graduação, pois quando faço também dou sentido ao que sou e ao que me acontece. Portanto, tomo a liberdade nessas últimas páginas de escrever de forma *livre*.

Ao relatar minhas memórias e experiências vejo o quanto fui me construindo como pessoa, filha, amiga e futura professora. O quanto fui ressignificando as escolhas que fiz e dando sentido as escadas que decidi subir, ao caminho que escolhi caminhar. Nos relances da memória observo aquela menina tímida e perdida do ensino

fundamental que aos poucos foi crescendo sem perspectivas, mas que agora aprendeu a olhar ao seu redor, ao próximo, a si e ao mundo. Uma menina com medo de falar em público, mas se encontrou em um espaço confortável quando se viu como professora conversando com seus alunos e alunas.

Percebo a importância dos meus pais na minha formação, seja por me sustentar como puderam, seja pela perseverança de mãe em insistir nos meus estudos ou as histórias de pai que me seguiram nessa jornada. Do leite ao carinho eu os agradeço.

Poucos professores e professoras do ensino básico se mantiveram em minha mente, mas aqueles que ficaram, guardaram um lugar significativo. Com suas aulas pude pensar nas minhas, das escolhas de como eu quero construir minha sala de aula e dos erros que não quero cometer. Com os professores e professoras da Universidade eu aprendi muito mais do que achei que ganharia, agora tenho uma base teórica e uma prática introdutória, mediada pelos programas, que me ajudaram a orientar meu futuro como professora.

Guardo com carinho a experiência no PIBID, este que esteve presente em um momento significativo para minha formação e colocou em meu caminho o professor Paulo Freire, cujas reflexões perpassam por todas as esferas da minha vida, seja social/político/cultural. Possibilitando hoje reflexões que não me imagino tendo se fosse por outro caminho no curso, e também foi papel decisivo para me manter cursando História. Tanto pela construção dos saberes docentes, quanto pelas bolsas oferecidas. Sendo bolsista pude pagar por xerox, passagem e comida.

As condições materiais são um fator decisivo para muitos alunos pobres, e ter o acesso à bolsa garantiu a minha permanência no curso. Desta forma, acredito e defendo a necessidade de permitir que os licenciandos tenham a experiência da sala de aula antes do término do curso, precisamente, nos momentos iniciais, para que faça parte de sua trajetória acadêmica o pensar dentro da sala de aula.

Essa inserção do futuro educador na escola é fundamental para que o licenciando aprenda os saberes da docência, pois “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.” (NÓVOA, 1992, p.26)

Termino o curso com alguns lamentos de uma verdadeira vítima da modernidade, o primeiro de não ter deixado que mais coisas me acontecessem e me tocassem durante o curso. O segundo de ter deixado momentos passarem, de não ter aproveitado mais as leituras e as discussões em aula. O terceiro de não ter vivido nos últimos 2 anos a experiência completa de estar em um curso superior, de estar hoje vivendo a nostalgia de vivências que eram cotidianas. As minhas lamentações não são responsabilidades de ninguém, são circunstâncias da vida, de limitações que serviram para abrir outras possibilidades.

Dito isso, gostaria de escrever um pouco sobre as práticas pedagógicas que vivenciei nesse caos iniciado em março de 2020. Ando escrevendo muito sobre elas em relatórios do PRP, não só escrevendo como constantemente pensando. Podemos listar variadas dificuldades encontradas nesse período, seja material ou emocional. Vejo como alunos e professores sofreram com a adaptação para o virtual, as dificuldades de acesso de alunos em vulnerabilidade social, a jornada tripla (ou quádrupla) dos professores e professoras. O descaso e o sucateamento constante da educação, a falta de esperança, o luto de muitos.

No entanto, vejo também alguns pontos positivos. O pensar nas novas possibilidades de ensino, a utilização dos recursos digitais, os momentos de se reinventar e a importância de os residentes terem a oportunidade de vivenciar esse momento. Alunos que, assim como eu, encontram em programas como o PIBID e PRP a oportunidade de preencher algumas lacunas encontradas no curso. E o momento que certamente mudará a educação brasileira, dentro dessa perspectiva, há duas questões que me inquietam ultimamente e que espero ser respondidas num futuro próximo: “Qual o tipo de aprendizagem ocorreu nas instituições escolares durante esse período?” e “Como e qual forma os conhecimentos e experiências que estão sendo adquiridas podem/vão fortalecer a formação dos professores?”.

Com a produção das aulas em vídeo, percebi que o principal objetivo de ser professora vem da interação com os alunos e como eles respondem a sua formação. A educação pública é um bem público, feito para o público e com o público. Para tanto, não poderia deixar de defender aqui o ensino presencial, o fortalecimento do sistema educacional, a autonomia dos projetos pedagógicos, as iniciativas de programas educacionais, os professores, os gestores, a liberdade e a democracia. Esboçar as falhas

do ensino remoto não é apenas uma crítica visível, mas enfatiza o quanto precisamos melhorar e buscar meios de fazer com que funcione.

A sociedade moderna vem mudando e as tecnologias são uma constante, os cursos de licenciatura precisam se adaptar a essa nova “Era”, devem promover essa valorização da educação perante as Novas tecnologias, se unirem a favor da mudança pensando sempre no progresso e nas pessoas que fazem acontecer. Não faz sentido fugir da internet quando esse já é o universo dos alunos, precisamos aprender mais e mais sobre esse mundo para que o diálogo com o discente seja o mais proveitoso possível. Sem diálogo, não há atividade pedagógica, e nesse sentido, é de suma importância compreender que a utilização da tecnologia é uma aliada, não o inimigo.

Com as aulas via Google Meet, me vi como uma professora que precisava tomar decisões para não perder meus alunos, esses que já eram poucos, com eles tive potencial para aperfeiçoar a minha prática docente, fortalecendo o discernimento de como lidar com situações adversas. Foram aulas que amei ministrar, as quais em conjunto com meus colegas professores e alunos me identifiquei. Também serviram para conhecer um pouco mais da minha história e me conectar com meu pai.

Nesse caso, portanto, o currículo pós-crítico com viés sociocultural, é um instrumento para a construção das identidades dos estudantes e professores. Vale ressaltar, ainda, que em nossas aulas há o currículo oculto. De acordo com Silva (1999) é constituído por aspectos no ambiente escolar que contribuem de forma implícita na formação, ou seja, comportamentos, atitudes, valores, percepções de vida, que ajudam os alunos e alunas a entender as estruturas da sociedade.

A partir da interação com esses três alunos tive a oportunidade de enriquecer meus saberes docentes, seja curricular, experienciais ou de ação pedagógica ao pensar com eles a História Local, a memória, a cultura e as fontes históricas. Particularmente, passei a valorizar assuntos transversais em aula, destacando o papel da disciplina de História para preservar a memória e mostrar aos discentes que eles são agentes ativos-históricos e pertencentes à história da sua vida, da cidade, do Estado, do Brasil e do Mundo.

Esse trabalho se configura como um valioso exercício reflexivo para minha formação, para o processo de se pensar e se fazer educador. Funcionando principalmente como espaço de reflexão da minha prática, de repensar e observar as

falhas e melhorias a serem tomadas na próxima oportunidade como educadora. Acredito que também seja importante para outros professores em formação que poderão passar por experiências parecidas ou para pessoas que não vivenciaram o ensino virtual pandêmico e possam ter interesse de saber suas implicações. Visto que esse momento terá consequências na educação brasileira, se faz necessário o registro para análises no futuro.

Contudo, o trabalho contou com reflexões sobre possibilidades de ensino, sobre a formação de professores de História e da prática docente, como também destaca a presença de uma paraibana não-branca e bissexual como sujeito discente-docente e suas perspectivas no espaço-tempo que vive. Por fim, podemos destacar que o relato é uma forma de visibilizar as dificuldades encontradas durante esse período, evidenciado os descasos do Estado com a educação pública e alunos de classes menos favorecidas, enquanto escolas privadas possuem mais recursos e disponibilidades. É um relato que perpassa o problema social proveniente desse ensino remoto/virtual, que aborda os obstáculos e as alternativas encontradas para levar a aula aos alunos.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana Mortara; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. **Por que visitar museus**. In BITTENCOURT, Ciro na sala de aula (org.). O saber histórico na sala de aula. 12. ed. 6ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2021. p.128-148.

Arruda, E. P. **Considerações sobre tecnologias de informação e comunicação, cotidiano e ensino: desafios ao trabalho docente**. Revista Paidéia, Belo Horizonte, vol. 3, nº 2, p. 153-168, 2004.

Arruda, E. P. **EDUCAÇÃO REMOTA EMERGENCIAL: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19**. EmRede - Revista De Educação a Distância, 7(1), p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em 18 set. 2021

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, vol. 32, nº 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5437015/mod_resource/content/1/As%20metodologias%20ativas%20e%20a%20promoção%20da%20autonomia%20de%20estudantes%20-%20Berbel.pdf. Acesso em: 13 set. 2021.

CERTEAU, Michel de. **A Operação Historiográfica**. In: A Escrita da História. Tradução de: Maria de Lourdes Menezes. Revisão técnica: Arno Vogel. 2: edição. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

Coelho, C. J. H., Linhares, H. S., & Reboucas, G. M. (2020). **ARTE E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: sensibilização e sensibilidades por justiça social**. *Interfaces Científicas - Educação*, 8(3), 231-243. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p231-243>

COSTA, Carolina Caporal Dantas; GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. **A residência pedagógica e o pragmatismo na formação docente**. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, [s. l.], v. 19, ed. 41, p. 307 - 321, 22 jun. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201941caporal17> . Acesso em: 15 set. 2021.

FORTUNATO, Ivan. **CAPÍTULO 03 - O RELATO DE EXPERIÊNCIA COMO MÉTODO DE PESQUISA EDUCACIONAL**. In Fortunato, I.; Shigunov Neto, A. Método(s) de pesquisa em educação. São Paulo: Edições Hipótese, 2018. p. 37-48.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2019

HODGES, et al. **The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning**. EDUCAUSE, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 13 set. 2021.

Passeggi, Maria; Nascimento, Gilcilene; Antunes Medeiros de Oliveira, Roberta **As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação**. Revista Lusófona de Educação, nº 33, 2016, p. 111-125 Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Lisboa, Portugal

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda?**. ANPEd, Revista Brasileira de Educação, vol. 24, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/275/27559571001/html/index.html>. Acesso em: 13 set. 2021.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2020. ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO ASSIS CHATEAUBRIAND.

Decreto de criação nº 38.139 de 16 de março de 2018. Campina Grande -PB. Disponível em:

<https://16569f92-5baa-4286-8bbd-92b4ee0e271a.filesusr.com/ugd/75a4c4_b31acc825c4943f7a88e023eda35b2fc.pdf?index=true>

OLIVEIRA, Cláudio de; MOURA, Samuel Pedrosa. **TIC'S na educação: a utilização das tecnologias da informação e comunicação na aprendizagem do aluno.** Pedagogia em Ação, vol. 7, nº 1, 2015. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/11019>. Acesso em: 20 set. 2021.

ORIÁ, Ricardo. **Memória e ensino de História.** In BITTENCOURT, Ciro na sala de aula (org.). O saber histórico na sala de aula. 12. ed. 6ª reimpressão, São Paulo: Contexto, 2021. p. 130 - 148

Secretaria de Educação anuncia Regime Especial de Ensino para a Rede Estadual durante a pandemia. Publicado 20 de Abril de 2020. Disponível em: <<https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/noticias/secretaria-de-educacao-anuncia-regime-especial-de-ensino-da-rede-estadual-durante-pandemia-do-novo-coronavirus>>

NÓVOA, António. **Formação de professores e profissão docente.** In "Os professores e a sua formação". Lisboa : Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 07 de out. de 2021.