**FORMAÇÃO DOCENTE E EJA: (DES) ENCONTROS E MEMÓRIAS: COVID-19 E JANELAS VIRTUAIS**

**Resumo**

Este trabalho se debruça a pensar a formação docente para/com a EJA a partir da experiência formativa ocorrida no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) 2020 no subgrupo Alfabetização e Letramento Racial na EJA. O programa constitui-se na interlocução entre universidade e escola. Entretanto, com o fechamento das universidades e das escolas devido a pandemia de coronavírus, este espaço formativo estava comprometido. Sendo assim, de forma inédita, o PIBID se desloca do espaço físico para o virtual remetendo-nos a perspectiva da formação inventiva que desforma práticas já internalizadas como dogmas. De acordo com Dias (Azevedo, *apud* Dias, 2014, p.12) “arriscaríamos um novo movimento de corpos, em uma formação que destoava daquela que já não nos contentava”. A formação aconteceu a partir de encontros virtuais e do registro desses em diários, cadernos de memórias ou portfólios virtuais como também, nas produções de atividades para/com os educandos da EJA.

Palavras Chaves: Formação docente, EJA, pandemia, memórias

O presente trabalho trata-se de um desdobramento do meu ensaio monográfico para a conclusão do curso de pedagogia na Faculdade de Formação de professores FFP-UERJ) em 2023. A pesquisa realizada foi de abordagem qualitativa e autobiográfica a partir dos registros dos encontros realizados durante o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) 2020-2022 com os sujeitos da EJA (alunas bolsistas, professora coordenadora, professora supervisora e alunos) da Escola Municipal José Manna Júnior localizada no município de São Gonçalo, região metropolitana do Rio de Janeiro, onde também se localiza a Faculdade de Formação de Professores (FFP-UERJ).

O PIBID é um programa de bolsas de iniciação à docência de âmbito nacional onde graduandos dos cursos presenciais têm a oportunidade desde muito cedo de articularem os conceitos, teorias e metodologias que são estudados na universidade à prática educativa em salas de aulas das redes públicas de ensino. Entretanto, o PIBID aqui mencionado, iniciou-se no final do ano de 2020 em meio a pandemia do Corona vírus em que escolas e universidades estavam fechadas. Sendo assim, o nosso maior desafio foi construir os vínculos entre os sujeitos, entre o ensino e, no meu caso, entre a pesquisa.

Dada as circunstâncias de escolas fechadas, vislumbro no PIBID a oportunidade de estar em contato com a escola e com os sujeitos da EJA com o intuito de avançar na minha pesquisa. Em diálogo com as proposições de Dias, acredito no encontro com o outro e tudo que emerge dele como potência formadora de si e de modos de agir. E a pandemia nos trouxe a urgência, foi necessário *“forjar encontros e conversas para pensar outros modos de conhecer e trabalhar”* (Dias, 2015, p.196).

Este período difícil, nos provocou a descristalizar práticas e a buscar outros “modos de fazer e de pensar” (Dias, 2015, p. 199). Os professores acostumados com práticas pensadas para espaços presenciais de interação foram intimados a promoverem práticas pedagógicas de forma remota expondo assim, fragilidades formativas e dificuldades geracionais no que tange a apropriação e domínio dos recursos tecnológicos e digitais.

Os encontros do nosso grupo, alunas PIBID, supervisão, coordenação e alunos da EJA, que só ocorreu com o retorno híbrido um ano depois de iniciado o programa, se deu de forma remota em quase a totalidade dos 18 meses de formação. Éramos janelinhas ora pretas ora coloridas, isto é, ora abertas e ora fechadas por inúmeros motivos, mas que na maioria das vezes era por não ter uma boa conexão de internet.

Nossos encontros aconteciam semanalmente e assim fomos tecendo nossas memórias através de estudo e registro em rede. Na tentativa de conhecermos a escola nos apoiamos na leitura do PPP e também no olhar da professora supervisora. Buscávamos compreender um pouco melhor que escola era aquela e o que ela se propunha a fazer. E na busca por compreendermos melhor quem são os educandos da EJA, sujeitos estes que tiveram usurpados seu direito a escolarização no tempo “certo” realizamos leituras que envolviam questões pertinentes ao debate racial, a desigualdade social, o mundo do trabalho e questões de gênero. Todavia, acredito que a leitura que promoveu muitas reflexões sobre metodologia e alfabetização de jovens e adultos foi a leitura da obra Educação como prática de liberdade do nosso patrono da educação brasileira, Paulo Freire, sobretudo a leitura do capítulo IV Educação e Conscientização.

Além das leituras que fundamentavam as discussões e também balizavam nossa prática que se constituía mais fortemente em confeccionar atividades para serem impressas e disponibilizadas aos jovens e adultos que tentavam naquele momento mais uma vez não serem apartados do espaço escolar e sobretudo tentavam sobreviver face ao aprofundamento das desigualdades sociais provocado pela pandemia. Não estávamos todos no mesmo barco! “Os jovens e adultos trabalhadores condenados a um viver provisório [...] (Arroyo, 2017, p. 55) viviam tempos que não só a marca do trabalho era incerta, mas sobretudo a incerteza de seu viver.

A confecção das atividades demandava estudo, pesquisa e reflexão e este processo dialoga com a proposição de formação docente reflexiva proposta por Zeichner. Segundo o autor:

A formação docente reflexiva, que realmente fomenta o desenvolvimento profissional, deveria somente ser apoiada, se ela estiver conectada às lutas mais amplas por justiça social e contribuir para a diminuição das lacunas na qualidade da educação disponível para estudantes de diferentes perfis, em todos os países do mundo.” (Zeichner, 2008, p. 545)

Pensávamos em atividades que promovessem diálogos com novas epistemologias, com histórias silenciadas, mas que são fundamentais para entendermos as contradições históricas sociais presentes naqueles corpos que ocupam a escola geralmente no período da noite. As atividades eram pensadas para/com aqueles indivíduos que passavam por um período muito difícil.

O PIBID 2020 foi possível porque foi mediatizado pelo virtual, tanto nos encontros realizados semanalmente quanto nos registros individuais que se tornaram coletivos uma vez que eram disponibilizados em um drive compartilhado. Cada bolsista tinha sua pasta e todas nós tínhamos acesso a escrita da colega que estava ali em forma de diário, caderno de memórias ou portfólio. Essa opção metodológica servia de apoio às práticas crítico-reflexivas assim como sugerido por Freitas,

Com o intuito de incentivar o uso sistemático da escrita como apoio à reflexão, o diário de registros propõe que o ato de registrar se realize a todo o momento, utilizando diferentes formas de escrita, além da escrita narrativa, que requer maior disponibilidade de tempo de distanciamento da experiência. (Freitas *et al*, 2018, p.13)

 Registrar envolve reflexão, não é um ato meramente mecânico de ouvir e copiar aquilo que foi dito ou observado. O registro é um processo reflexivo onde se estabelece um diálogo mútuo entre aquilo que foi vivido, lido e estudado articulando-se ainda a outras vivências, leituras e estudos. Outro aspecto sobre o registro sistematizado em forma de portfólio ou caderno de memórias é a disponibilidade para a revisitação a qualquer tempo. Embora ele seja um material revelador de si em um determinado momento formativo ao revisitá-lo em um outro momento da história de si e do mundo novas leituras interpretativas serão feitas produzindo novos efeitos e novos sentidos.

 A constância na escrita do portfólio para mim foi firmada assim como um acordo “entre cavalheiros”, isto é, entre mim-autora e a minha formação. Sabia que era necessário manter uma regularidade na escrita porque entendia que o registro regular manteria as discussões e reflexões vivas e também subsidiaram a escrita do meu trabalho monográfico com revisitações sempre que fosse necessário, “servindo, ao mesmo tempo, a produção de conhecimento e a auto formação do professor” (Cunha e Oliveira, 2016, p. 263).

Ao longo dos dezoito meses de programa nos deparamos com muitas pedras nos nossos caminhos, foram desafios e dificuldades para além daqueles que comumente emergem da relação escola e universidade. Em xeque estava a própria relação que é genuinamente constituinte de um programa de iniciação à docência. Confesso que ficamos atônitas por um período até acharmos um caminho que fosse possível criar, fortalecer e manter esta conexão, principalmente por estarmos vivendo um período muito triste cercado de medos, incertezas e perdas. Mas, encerramos essa jornada formativa com um sentimento de superação e com o sentimento de dever cumprido, pois achamos nosso caminho através das propostas de atividades que desenvolvemos e através do desafio de fazer o registro desses quase dois anos.

As confecções das atividades assim como a escrita das nossas memórias de forma compartilhada virtualmente permitiram o encontro com o outro e o encontro com novos saberes. Fomos todas, alunas PIBID, professora supervisora e coordenadora atravessadas por novos aprendizados. Já considerando o retorno presencial, pudemos observar como a sala de aula é importante para os educandos da EJA, principalmente pela proximidade com a professora. No retorno presencial, as atividades ganharam vida porque estávamos ali junto com os alunos e o vínculo que levamos quase um programa inteiro para criar, foi criado quase que instantaneamente na primeira aula. Sem dúvida, o programa é um rico lócus de formação mútua entre os sujeitos da universidade e da educação básica.

**Referências**

ARROYO, Miguel G. Passageiros da noite: do trabalho para a EJA: itinerários pelo direito à vida justa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

AZEVEDO, Larissa P. Experiências e Atravessamentos na formação inventiva de professores: o PIBID/CAPES/UERJ como disparador. Monografia (graduação em Pedagogia) – Faculdade de Formação de Professores – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2014

DA CUNHA, R. C.; MORAES ANUNCIATO DE OLIVEIRA, R. M. Diálogos autobiográficos: possibilidades formativas do conhecimento de si no início da docência superior. Roteiro, [S. l.], v. 41, n. 1, p. 259–284, 2016. DOI: 10.18593/r.v41i1.8871. Disponível em: https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/8871. Acesso em: 23 jul. 2023.

DE FREITAS, A. L. S.; MACHADO, M. E.; DE SOUZA, M. S. **O Diário de Registros como instrumento de (trans)formação docente.** Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental**,** [S. l.], v. 22, n. 2, p. 6–27, 2018. DOI: 10.14295/ambeduc.v22i2.7886. Disponível em: https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/7886. Acesso em: 17 set. 2023.

DIAS, R. (2015). Pesquisa-Intervenção e Formação Inventiva de Professores / Intervention-Research and inventive teacher’s formation. Revista Polis E Psique, 5(2), 193– 209. https://doi.org/10.22456/2238-152X.53949. Acesso em 20 out 2022

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a reflexão como conceito estruturante na formação docente. Educ. Soc., Campinas, vol.29, n. 103, (maio/ago. 2008), p.535-554.