

PET CEILÂNDIA: dialogicidade para servir à diversidade

PET CEILÂNDIA: dialogicity for serving diversity

Michelle Zampieri Ipolito¹ - UnB
Daniel Perdigão² - UnB

RESUMO

O grupo PET Ceilândia foi criado para atuar junto a comunidades populares, sejam urbanas, do campo ou em situação de vulnerabilidade, inclusive quilombolas ou indígenas, tendo a incumbência de se voltar ao reconhecimento, ao atendimento e à valorização da diversidade social. Este estudo de caso busca mostrar as particularidades da trajetória do grupo desde a sua criação, há oito anos, com especial atenção às atividades que mais aderem às obrigações legais do grupo. As atividades são analisadas sob referenciais da educação tutorial e de Paulo Freire. Percebe-se que o grupo PET Ceilândia adota uma educação tutorial efetiva, calcada na dialogicidade, na problematização e no respeito aos estudantes tutorados, dando atenção às necessidades sociais por razões externas, mas também integrando-se às necessidades formativas e sociais de seus membros. Tal atuação pode inspirar ações e condutas de outros grupos de educação tutorial.

PALAVRAS-CHAVE: educação tutorial; educação freireana; diversidade social.

ABSTRACT

The PET Ceilândia group was created to work with popular communities, whether urban, rural or in situations of vulnerability, including maroons or indigenous people, with the task of focusing on recognition, service, and appreciation of social diversity. This case study seeks to show the particularities of the group's trajectory since its creation eight years ago, with special attention to the activities that most adhere to the group's legal obligations. The activities are analyzed under the references of tutorial education and of Paulo Freire's thinking. It is noticed that the PET Ceilândia group adopts an effective tutorial education, based on dialogicity, problematization and respect for tutored students, attentive to social needs for external reasons, but also engaged with the training and social needs of its members. Such performance can inspire actions and behaviors of other tutorial education groups.

KEYWORDS: tutorial education; Freirean education; social diversity.

DOI: 10.21920/recei72021724266277
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72021724266277>

¹Doutora em Medicina pela Universidade Federal de São Paulo. Professora da Universidade de Brasília. Tutora do grupo PET Ceilândia UnB. E-mail: ipolito@umb.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5017-8286>.

²Doutor em Ensino de Ciências pela Universidade de São Paulo. Professor da Universidade de Brasília. Colaborador do grupo PET Ceilândia UnB. E-mail: perdigao@umb.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2676-9796>.

INTRODUÇÃO

O Programa Especial de Treinamento foi criado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em 1979 já sob o princípio da educação tutorial. Sob o programa, grupos planejavam e executavam um leque diverso de atividades com os objetivos de uma formação acadêmica ampla e interdisciplinar e de uma atuação coletiva (BRASIL, 2001).

Na segunda metade da década de 1990, o programa começou a sofrer com cortes orçamentários e interrupções de criações de novos grupos (BRASIL, 1997). Ao final de 1999, o programa deixou a Capes rumo à Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação (MEC) (MARTINS, 2007). Depois de um período de incertezas ante problemas conceituais, orçamentários e gerenciais, o programa foi reformulado (BRASIL, 2001).

Nesta reformulação, foram fixados como princípios a descentralização, a integração da graduação com a pós-graduação, a integração entre ensino, pesquisa e extensão, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, o envolvimento das licenciaturas, a incorporação de estudantes recém-ingressos na universidade aos grupos, as atividades externas preferencialmente executadas junto à educação básica e a ênfase no efeito multiplicador das atividades de cada grupo (BRASIL, 2001).

Para isto, o programa previa, no mínimo, sete estudantes de graduação, três estudantes de pós-graduação e um professor orientador. As bolsas se limitavam a oito por grupo, sendo sete para alunos de graduação e uma para professor orientador. Ou seja, alunos de graduação que excedessem a sete, outros professores orientadores e todos os estudantes de pós-graduação atuariam voluntariamente no programa. Outra obrigatoriedade para grupos novos passou a ser a de envolver dois ou mais cursos de graduação da instituição, incluindo-se, ao menos, uma licenciatura (BRASIL, 2001).

O programa seguiu convivendo com problemas de manutenção e de acomodação na SESu/MEC. Ainda que ações pontuais em 2003 e 2004 indicassem uma tentativa de valorização do programa, apenas em 2005 o programa foi reestruturado e valorizado concretamente. Desde então e até hoje, o Programa de Educação Tutorial (PET), assim rebatizado, deixou de ser uma política de governo ou de turno para passar a política de Estado: o PET tem sua existência assegurada pela Lei Federal 11180/2005.

Esta lei foi regulamentada pela Portaria MEC 3385/2005, que indicou novos rumos ao programa: incentivo à interiorização e à interdisciplinaridade, aceitação somente de estudantes de graduação, constituição de um conselho superior e de comitês locais, fixação das pró-reitorias de graduação como interlocutores nas instituições de ensino superior, fixação dos parâmetros de custeio, de certificação, de permanência de tutores e estudantes. A Portaria MEC 976/2010, que substituiu a Portaria MEC 3385/2005 e ainda está em vigor, consolidou estes rumos, tendo sido apenas pontualmente ajustada pela Portaria MEC 343/2013.

Em especial, o incentivo à interiorização e à interdisciplinaridade do PET foi possível graças a editais de expansão, como, por exemplo, o Edital MEC/SESu/DEPEM 3/2006 e o Edital MEC/SESu/DIFES 5/2009. Antes da expansão de 2006, eram 296 grupos PET (BRASIL, 2009). Depois da expansão de 2012, passaram a ser 842 grupos (CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS, 2018), número que permanece até hoje (BRASIL, 2021). Estes números dão a medida da expansão e da valorização do programa no período 2006 - 2012.

Foi exatamente neste último edital de expansão do programa, o Edital MEC/SESu/PET 11/2012, que o grupo PET Ceilândia foi aprovado e criado como um dos três únicos grupos do Lote II daquele edital a ser aprovado com a nota máxima. O Lote II era dirigido a grupos PET cuja proposta de trabalho fosse guiada para a atuação junto a comunidades populares urbanas,

campo, quilombola ou indígenas, voltados à diversidade social (BRASIL, 2012), com bolsistas que estivessem em posição de vulnerabilidade social e econômica. Foi, também, a única proposta da Universidade de Brasília (UnB) aprovada naquele edital, o que significa que este é o grupo PET mais jovem da UnB.

Trata-se, também, do único grupo PET do campus Ceilândia da UnB, inaugurado em 2008 na esteira do Reuni, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. O campus Ceilândia da UnB é especializado na área da saúde, possuindo seis cursos de graduação: Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Saúde Coletiva e Terapia Ocupacional. No Edital MEC/SESu/PET 11/2012, o grupo PET Ceilândia foi denominado Enfermagem UnB, mas concorreu como grupo interdisciplinar, tendo sido incluídos no projeto apresentado todos os demais cursos de graduação em funcionamento no campus Ceilândia à ocasião.

O presente trabalho apresenta um estudo do caso do grupo PET Ceilândia ao longo de seus oito anos de existência, com especial ênfase às ações desenvolvidas nos últimos cinco anos, bem como às dinâmicas e aos contextos internos e externos que influenciaram o planejamento, a preparação, a execução e a avaliação destas mesmas ações. Em função do envolvimento dos autores com o caso estudado, é possível perceber, colateralmente, elementos de pesquisa participante e de pesquisa-ação (DEMO, 2008; THIOLENT, 2008). Os relatos e as análises são guiados por referenciais teóricos da educação tutorial e pelas diversas obras de Paulo Freire, especialmente em razão de o grupo estar sediado, ter sido fundado e atuar visando o atendimento de uma comunidade popular urbana.

Nosso objetivo é o de proporcionar a outros grupos de trabalho, seja na área de educação ou fora dela, elementos para reflexão e possibilidades de ação. Entendemos que isso possa ocorrer especialmente para as equipes que atuam sob o signo da educação tutorial, mas há observações e implicações que podem se estender a todos os grupos que trabalham sob princípios democráticos, participativos e inclusivos.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

A universidade, integrada à sociedade contemporânea, acompanha as mudanças aceleradas nas tecnologias, nas formas de viver e de agir, nas dinâmicas sociais. Como instituição educacional, a universidade centraliza os questionamentos às pedagogias tradicionais. Uma de suas respostas é a de reorientar o foco da educação do docente ao estudante, visando o desenvolvimento pessoal como sujeito e como cidadão, bem como o desenvolvimento de capacidades reflexivas e responsivas aos problemas que o estudante encontrará, especialmente em sua trajetória profissional. Tal concepção enfatiza tanto o compromisso pessoal do estudante com a própria mudança, quanto o contínuo e necessário acompanhamento profissional nesta trajetória (LOBATO; ILVENTO, 2013).

Neste contexto, a educação tutorial fornece este acompanhamento do estudante. Aos tutores, impõe-se o desafio de favorecer o empoderamento e a adaptação dos estudantes, apresentando-lhes novas perspectivas autônomas em seus itinerários de vida, sejam de formação, de exercício profissional ou de conduta social. Aos tutores, estar à altura deste desafio significa capacitar-se, especialmente nas competências de acompanhamento dos processos de orientação, de assessoramento e de apoio (LOBATO; ILVENTO, 2013).

Às universidades, cabe ampliar os esforços para ajudar os estudantes a desenvolver competências que lhes permitam mudar a si próprios para acompanhar as mudanças profissionais e sociais que vivem ao longo de toda a trajetória universitária, que continua mesmo

ao fim do curso, no contexto de aprendizagem ao longo da vida. Entre os desafios que os estudantes têm desde o início de seus estudos, estão tomar decisões acadêmicas, explorar perfis profissionais para sua futura inserção no mercado de trabalho e superar as dificuldades que possam encontrar ao longo dessa trajetória (SÁNCHEZ *et al*, 2011).

Lamentavelmente, no entanto, o que se costuma entender por educação tutorial na universidade, na maioria das vezes, é um apoio específico e pontual, com tutorias vinculadas a uma disciplina, ministradas pelos próprios docentes ou por docentes auxiliares, como estudantes de pós-graduação ou estudantes mais avançados no mesmo curso de graduação, destinadas, essencialmente, à resolução de exercícios e de dúvidas antes e depois das avaliações, revisão de provas, entre outras atividades restritas (AMOR, 2012).

Nosso entendimento, que é compartilhado (AMOR, 2012; MARTINS, 2007), é o de que a tutoria universitária é muito mais do que um atendimento com horário marcado, centrado em aspectos acadêmicos. O que as ciências da educação e a sociedade esperam e exigem contemporaneamente é um protagonismo estudantil, apoiado em um modelo de aprendizagem autônoma, baseada no desenvolvimento de competências. Isso requer um acompanhamento mais individualizado, que permita colocar a tutoria como eixo principal da educação universitária. Para isto, o professor universitário, além de sua competência em uma determinada área de conhecimento, também deve ser capaz de orientar. Mais do que isto: deve estar comprometido com a formação integral dos estudantes sob sua tutoria.

O Programa de Educação Tutorial, que opera sob estes pressupostos (BRASIL, 2010; BRASIL, 2013), também encontra fundamentação no conjunto da obra intelectual de Paulo Freire (1921 - 1997). Destacamos dois elementos: a opção por uma fundamentação educativa problematizadora, libertadora, no lugar de uma educação massificada, bancária (FREIRE, 1967); e o alicerce na reflexão do ser humano sobre si próprio em dada realidade, descobrindo-se, pela autorreflexão, como um ser inacabado (FREIRE, 1979).

O que se conclui é que ninguém educa ninguém, já que esta educação libertadora impõe ao educando a busca pela sua própria educação, não sendo, desta forma, seu objeto (FREIRE, 1979). Nesta forma de educar, todos se educam e se superam socialmente, na convivência com outros seres que também buscam a própria educação. Esta educação exige educadores que não se colocam em uma posição superior ante os educandos, mas na modesta função de comunicadores de um saber relativo.

Mais do que isso: a consciência reflexiva deve ser estimulada porque, quando o educando reflete para compreender sua realidade, precisa levantar hipóteses para desafiar essa realidade, para transformá-la com seu trabalho, tomando consciência de si próprio e de suas circunstâncias, ou seja, de que está 'no mundo' e 'com o mundo'. Somente assim, a educação se tornará cada vez mais autêntica, formando pessoas que conhecem a sua identidade, que atuam com as ferramentas da consciência crítica, ferramentas que lhes possibilitam a transformação da realidade, as respostas aos desafios do mundo, o controle autônomo da própria história (FREIRE, 1979).

Não se permite, neste contexto, que o educando assuma um papel passivo no processo de sua própria formação, sendo apenas um 'depósito do educador', um ser alienado que aceita prestar-se a um papel de submissão pela falta de análise da realidade e de autocrítica. O educando deve ser ativo, agindo para criar e para transformar o mundo. Porém, isso exige liberdade, democracia e consciência, o que só é possível pelo debate e pela análise da realidade (FREIRE, 1967; 1979).

Daí advém a necessidade de haver diálogo nas relações educacionais. Não se cria consciência sem o diálogo, sem a conexão com o mundo mediada pelo educador. Eis o contexto

no qual se insere a educação tutorial e a razão ela qual adotamos estes referenciais teóricos na análise do caso aqui estudado.

DESENVOLVIMENTO

Em sua obra, Paulo Freire define ‘tema gerador’, que é a busca dialogada e participativa pela linha temática educacional, em uma adaptação da ‘palavra geradora’ que conduz o processo de alfabetização freireano (FREIRE, 1974). A escolha do tema condutor do processo educacional tem grande chance de ser rejeitado pelos educandos se não lhes diz respeito, se é imposto sem diálogo pelo educador. Afinal, é naturalmente diminuto o interesse médio das pessoas em estudar temas descolados de sua realidade. Assim, uma temática somente é um tema gerador no senso freireano se surge do diálogo entre educadores e educandos.

A estruturação do programa educacional com bases em temas geradores e a definição desses temas no processo de investigação temática deve acontecer antes do início das atividades de estudo sistemático. A interação educador-educando, com a definição dialogada dos tópicos a trabalhar, deve ocorrer com antecedência ante o início dos trabalhos regulares.

Delizoicov (1982) identifica cinco etapas na investigação temática, ou seja, na elaboração de um programa baseado no conceito de tema gerador. A primeira compreende um levantamento prévio da realidade local, incluindo trabalho de campo, fontes governamentais e secundárias. A segunda prevê a análise do material coletado, visando encontrar aspectos significativos para o grupo de educandos e sua comunidade. Considera-se significativa uma dificuldade a ser superada, desde que também possibilite uma compreensão de outros elementos associados, que se insiram em contexto mais amplo. Aqui, começam a emergir temas interdisciplinares como possíveis temas geradores.

A terceira etapa identificada por Delizoicov (1982) é a do ‘círculo de investigação temática’, no qual os temas potenciais são codificados na forma de situações vivenciais e apresentados ao público-alvo. Pernambuco (1994) entende que é neste instante que se verifica se, de fato, os temas e situações sugeridos são significativos àquela comunidade. As falas do círculo de investigação temática são estudadas pelo grupo de educadores em uma quarta etapa, implicando redução da lista de potenciais temas. A quinta e última etapa prevê o trabalho educativo sobre os temas, sendo que os alunos também são chamados a discutir e opinar sobre o programa previsto.

Esta forma de abordagem educativa requer planejamento e um grande esforço de organização, uma vez que deve ser iniciado com considerável antecedência ao período regular de atividades didáticas. Mesmo assim, não é rígida, sendo aberta às mudanças demandadas pela prática, resultando um programa constantemente repensado e reelaborado durante a sua execução.

O PET Ceilândia começou a funcionar no mês de janeiro de 2013. Nos primeiros meses, foram realizadas as seleções dos primeiros estudantes e o planejamento de atividades. As ações previstas para aquele ano, segundo seu planejamento anual, foram: a formação de um grupo de estudos para as disciplinas básicas, comuns a todos os cursos do campus; a criação de uma página do grupo; a criação de um ‘mural online’ para divulgação das ações do grupo; a oferta de seminários voltados à pesquisa; a realização de uma pesquisa sobre os sistemas médicos de terapeutas populares e indígenas; a realização de uma pesquisa sobre sistemas médicos indígenas e o subsistema de atenção à saúde indígena; a criação de um clube de cinema; discussões internas sobre o tema saúde e diversidade; a oferta de uma oficina sobre atenção às urgências e

emergências; a participação na recepção dos calouros do campus; o fomento à participação em eventos científicos.

Nota-se, assim, que o grupo nasceu com foco tradicional, relativamente com pouca atenção à educação tutorial e à sua vocação para a diversidade e para o atendimento a pessoas em situação de vulnerabilidade. As pesquisas, por exemplo, já tinham o seu projeto predeterminado desde o planejamento; portanto, não foram alvo da dialogicidade prevista tanto pela educação tutorial quanto pelos princípios freireanos. Mais do que isso: o PET Ceilândia não conseguiu colocar em prática a participação dos estudantes no planejamento anual, como a pedagogia freireana recomenda, em função dos prazos exíguos para o início de suas operações à época. De certa forma, isto justifica o fato de que o planejamento tenha sido efetuado de forma não dialogada, sem colocar o estudante ao centro, como preconiza a educação tutorial.

Obviamente, entre as atividades propostas verticalmente, houve aquelas que foram abraçadas pelos estudantes. Quando observamos os planejamentos de 2014 e 2015, notamos uma expansão das atividades voltadas para a comunidade. A recepção aos calouros se expandiu para a busca pela produção de materiais orientadores aos ingressantes, ou seja, algo que servisse como um apoio duradouro, não apenas pontual, aos recém-chegados. Foi proposta a divulgação dos cursos do campus e da UnB junto a escolas de ensino médio da região, especialmente as públicas. Assumiu-se claramente a participação do PET Ceilândia no diálogo com os demais grupos PET da UnB. Extinguiu-se a proposta de oficina técnica e de grupo de estudos em disciplinas básicas, possivelmente pela dificuldade de contextualizar estas atividades na necessidade de atendimento diverso ou pela dificuldade de se atingir altos níveis de rigor e eficiência nestas áreas apenas fundando-se no trabalho estudantil. Em 2015, deixou-se de estabelecer uma temática de pesquisa específica e o planejamento passou a abrir a pesquisa no PET à temática escolhida por cada um dos estudantes, no contexto de suas habilidades, competências, afinidades e possibilidades.

De fato, o foco do trabalho dos grupos estudantis deve ser em atividades para as quais possam se preparar. Qualificar-se para trabalhar divulgando os cursos para estudantes do ensino médio ou para ajudar os ingressantes a compreender a dinâmica universitária são propostas que têm potencial de resultar em atuação de excelência muito maior do que envolver-se em um grupo de estudos de disciplinas de alto índice de reprovação, já que esta última atividade compreende uma etapa de preparação muito rigorosa e exigente para um desempenho de qualidade. Pesquisar um tema que é individualmente relevante ao educando dá muito mais resultado do que impor um tema único para todos os estudantes. Neste sentido, a evolução do planejamento do PET Ceilândia de 2013 a 2015 mostra um amadurecimento rumo à dialogicidade, à ampliação da participação tutorada dos estudantes na própria educação, enfim, uma aproximação dos referenciais freireanos.

A tutoria do PET Ceilândia foi alterada no início de 2016, ou seja, decorridos três anos da atuação da tutoria inicial. O planejamento deste quarto ano de atividades já foi elaborado pela nova liderança, com base no plano apresentado no processo seletivo para a indicação de novo tutor. Tratou-se de uma proposta escolhida entre dez propostas concorrentes. Seus diferenciais foram as propostas de manutenção e de ampliação da conduta de respeito aos princípios da educação tutorial, da abertura ao diálogo e, especialmente, do atendimento a grupos vulneráveis ou marginalizados da sociedade.

Um dos exemplos, implementado já em 2016, foi a criação de espaços virtuais para a divulgação de informações confiáveis, especialmente na área de saúde. As justificativas que constam do planejamento do PET Ceilândia de 2016 são a da crescente utilização de redes sociais pela população, com expansão recente até mesmo entre as famílias de baixa renda, e a distribuição de informações incorretas ou falsas por meio destas redes. Ao grupo PET Ceilândia

coube buscar publicar informações precisas nessas redes, em linguagem simples, amistosa e universal, que procurou evitar conflitos ou imprecisões. Entre os saberes escolhidos para as pautas, estavam especialmente aqueles que pudessem auxiliar a população como contraponto às falsidades circulantes nas redes.

Outro exemplo de destaque foi o aprimoramento do diálogo com a sociedade a partir da universidade. O primeiro exemplo também tem este viés, mas o PET Ceilândia foi além e buscou ampliar o diálogo interno na unidade acadêmica, aumentando o seu espaço de visibilidade no campus UnB Ceilândia para servir de mediador privilegiado do diálogo entre o campus e a comunidade local. Diversas das atividades planejadas em 2016 mostram esta preocupação, mas destacamos uma em particular: a evolução da apresentação do campus Ceilândia e dos cursos da UnB nas escolas de ensino médio. O que se buscou foi, por exemplo, que os professores do campus que tivessem projetos de extensão junto à comunidade, especialmente de Ceilândia, fizessem sua apresentação aos estudantes PET Ceilândia, para que estes pudessem divulgar tais projetos aos alunos da educação básica e, eventualmente, ao público amplo. Muitos professores aderiram ao espaço de divulgação ampliado, resultando em um reconhecimento maior do grupo PET internamente, e uma ampliação da audiência externa nos perfis em redes sociais digitais do PET Ceilândia.

Um terceiro e último exemplo, agora voltado estritamente para dentro do grupo PET, foi a implementação das atividades batizadas de Grupo de estudos transdisciplinares. O grupo se reúne periodicamente para discutir temas pertinentes da contemporaneidade à luz de conhecimentos acadêmicos adquiridos na universidade. Este espaço de estudos e discussões pretendeu servir como fórum privilegiado de debates sobre a práxis do grupo PET Ceilândia, reforçando ou reorientando as práticas nas demais estratégias de ação, fazendo com que seus membros ganhassem maior consciência dos problemas locais, regionais, nacionais ou mundiais, e que pudessem contribuir para sua solução.

Os dois primeiros exemplos estão muito associados ao apelo à dialogicidade em Paulo Freire. De fato, as ações dialogadas do grupo PET Ceilândia com a comunidade interna e externa permitiu a reorientação das atividades, das pautas, dos pensamentos, às vezes confirmando hipóteses, outras vezes modificando-as, outras tantas permitindo a elaboração de novos pensares e novos fazeres. Ainda que os estudantes do grupo não tivessem consciência da forma de buscar temas geradores, suas condutas dialogadas com os diversos círculos sociais nos quais o grupo se inseria resultou exatamente nisto, no conhecimento mais amplo das comunidades às quais as ações do PET Ceilândia se dirigiam, o que levou à realização de ações muito mais pertinentes a esses grupos.

Já o terceiro exemplo, exposto há pouco, se associa mais fortemente à ideia de problematização, também presente no pensamento freireano. Os problemas podem ter sido identificados como locais, regionais, nacionais ou mundiais, ou seja, classificados segundo o seu alcance, mas é preciso observar que o aspecto mais importante das discussões do grupo é o reconhecimento da inserção dos estudantes como personagens destes problemas. Afinal, o perfil dos estudantes do grupo é o de pessoas em situação de vulnerabilidade, em razão de o grupo ter sido criado, aprovado pelo MEC, sob esta condição.

Paulo Freire compara a situação vivida durante a aplicação do método de problematização a uma catarse. Em razão do diálogo aberto, todos são sujeitos no grupo de estudos, ou seja, tanto tutor ou, eventualmente, pesquisador, quanto estudantes ou, dependendo da situação, pesquisados. O aspecto catártico seria o fator a permitir a percepção de fatos e implicações que, possivelmente, não seriam notados em outras condições, especialmente na vivência da situação, que, em geral, não implica discussão das situações existenciais daqueles que a vivenciam (FREIRE, 1967).

Mesmo em mera discussão teórica, quando determinada situação existencial é apresentada a um grupo, a atitude inicial de seus membros é a de posicionar-se como meros observadores. É na fase de problematização, que implica, por exemplo, analisar a situação, que os participantes começam a perceber que são personagens daquele enredo, que vivem a situação apresentada. É somente a partir desta percepção de vivência de uma situação idêntica que os participantes conseguem avançar rumo ao questionamento das situações às quais são submetidos, à rejeição das prescrições alheias, ou seja, à crítica da própria existência. Freire relata o caso de uma mulher moradora de uma residência coletiva, um cortiço da capital chilena, que reconheceu viver como na situação representada pelos educadores, mas incapaz de percebê-lo na vivência; ou seja, a mulher teve de ser capacitada a compreender a sua existência ao ser confrontada com ela pelo método de problematização (FREIRE, 1967).

Retoma-se, assim, a compreensão de que as discussões fomentadas no contexto do Grupo de estudos transdisciplinares têm esta função catártica, que acaba por mobilizar os estudantes tanto à ação prática para as próprias vidas, quanto à tentativa de promover esta evidência gerada pelo método de problematização a outros grupos, sejam de familiares, de colegas estudantes, de grupos de afinidades por sexualidade, raça, religião etc. Trata-se de um procedimento alinhado às boas práticas da educação tutorial, que adere aos princípios do empoderamento dos aprendizes e de sua ação autônoma, reflexiva, protagonista.

Outra das atividades do grupo PET Ceilândia é a participação semestral no projeto de extensão de ação contínua da Universidade de Brasília intitulado Multiplicadores do saber, o qual está integrado à atuação do grupo, constando de seu planejamento anual desde 2018. O Multiplicadores do saber tem como objetivo disseminar conhecimentos importantes, especialmente aqueles que têm bastante atenção na universidade, mas que deveriam estar, também, na educação básica, na imprensa, na mídia, na propaganda institucional do governo. Ou seja, saberes que deveriam ser mais eficientemente divulgados de forma ampla, pois são de interesse e de usufruto de todos.

Em sua atuação no projeto Multiplicadores do saber, os estudantes do grupo PET Ceilândia têm a missão de levar a discussão para a sociedade a partir de seus círculos sociais, relatando, posteriormente, a sua contribuição em relatório dirigido e em discussão coletiva interna. Os temas, definidos à forma dos temas geradores de Paulo Freire sob a liderança do coordenador do projeto de extensão, seguem o que preconiza a política nacional de extensão universitária e a ela está integrada. Assim, os temas se voltam ao atendimento de necessidades sociais em áreas como comunicação, cultura, direitos humanos e justiça, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e produção, trabalho.

Até o momento, foram explorados os seguintes temas pelo Multiplicadores do saber e, portanto, pelos estudantes do PET Ceilândia: migração e refúgio; disseminação de mentiras (*fake news*); princípios da democracia e do sistema político-eleitoral do Brasil; vieses cognitivos; valor da privacidade; direitos do consumidor; engenharia social em segurança da informação; autismo. O público a que se dirige a comunicação é o mais amplo possível: toda a sociedade.

Além da participação ativa na definição do tema gerador semestral, os estudantes extensionistas têm considerável liberdade na difusão dos saberes de forma externa, sendo dado poder final de decisão aos estudantes quanto aos públicos aos quais se dirigirão, aos veículos que adotarão, às formas das mensagens que criarão. A coordenação do projeto e a tutoria se limitam a oferecer sugestões para a multiplicação dos saberes, como sessões de diálogos, redações de poesias ou textos, intervenções em rede social, conversas informais com famílias e grupos de amigos e colegas, composições musicais, vídeos, memes, não se limitando a esta pequena lista.

O relatório final individual dirigido é a etapa em que os estudantes do grupo PET podem relatar com sigilo as atividades externas realizadas, seus resultados, suas dificuldades, seus

benefícios, suas experiências, suas buscas por complementar os saberes trabalhados nas fontes indicadas, entre outros aspectos. Paralelamente, a discussão coletiva dos resultados tem não somente o poder de avaliar, mas de incentivar a adoção das melhores práticas na multiplicação do saber. Ademais, a aprendizagem dos estudantes extensionistas ao longo da realização do projeto ocorre em várias áreas, como pesquisa bibliográfica, prática pedagógica, conhecimento pedagógico do conteúdo, comunicação, oratória, expressão oral e escrita, entre outras, as quais são percebidas, na maioria das vezes, de forma indireta, na melhoria da qualidade das demais ações do grupo PET Ceilândia, no desempenho acadêmico, no amadurecimento pessoal, profissional e social.

De fato, para haver compreensão e circulação do conhecimento, faz-se necessário criar condições de possibilitar o entendimento, a acessibilidade e o diálogo. Entre as estratégias para isto estão o planejamento detalhado e oferta de conteúdos acessíveis e compreensíveis a todos os públicos. Assim, um divulgador do saber científico tem como principal atuação comunicar ciência problematizando relações. E só é possível reconhecer tais relações se as fronteiras entre os saberes estão abertas ao diálogo, à interação, ao proveitoso câmbio de ideias, de conceitos, de processos, de métodos, de resultados e de implicações. Daí vem a necessidade de ser transdisciplinar (CAMARGO, 2015).

Pela própria natureza da prática profissional, o educador é um divulgador científico, ou seja, um facilitador do acesso a saberes a quem não é e nem será um especialista na área, mas precisa ter certo grau de conhecimento para poder dar uma resposta adequada aos problemas políticos, sociais, científicos, econômicos e éticos da coletividade. A divulgação científica, assim, age expondo publicamente não somente conhecimentos, mas pressupostos, valores, atitudes, linguagens e formas de ação e trabalho dos construtores de saberes científicos, como pesquisadores e professores. Neste sentido, em sua atuação no projeto Multiplicadores do saber, os estudantes assumem a responsabilidade de educadores no sentido freireano, ou seja, de condutores do processo dialogado de descoberta de saberes pertinentes à população, sempre sob a tutoria do grupo PET e, neste caso, também do coordenador do projeto de extensão.

O desempenho positivo do grupo e a instabilidade provocada pela pandemia incentivaram, nos últimos meses, a continuidade aprimorada e aperfeiçoada das ações já previstas, em lugar do planejamento e da implementação de ações absolutamente novas, em condições igualmente inesperadas e, seguramente, impactadas pela falta de presencialidade e pela comoção nacional ante o morticínio.

Duas observações finais merecem ser realizadas: uma delas é a de que as ações do grupo PET Ceilândia não se restringem às atividades aqui destacadas; porém, são estas as que mais dão identidade ao grupo, as que mais confirmam sua vocação, as que mais têm a capacidade de atingir os objetivos do trabalho, justificando o emprego dos princípios da educação tutorial e da pedagogia freireana.

A outra é a de que o grupo PET Ceilândia vem atuando com o mesmo empenho e qualidade em todas as diversas ações planejadas, de forma que não existe uma atividade que se destaque sobre as demais. A previsão de cargas horárias iguais para todas as ações nos planejamentos anuais desde 2016 reforça a inexistência de uma atividade que se sobreponha às demais a ponto de encolhê-las, provocando desvios e distorções na multiplicidade de ações que o programa exige e que as boas práticas da educação tutorial interdisciplinar recomendam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao ter sua atuação obrigatoriamente vinculada à ação junto a comunidades populares, sejam urbanas, do campo ou em situação de vulnerabilidade, inclusive quilombolas ou indígenas, e a incumbência de se voltar ao reconhecimento, ao atendimento e à valorização da diversidade social, o grupo PET Ceilândia exibe uma atuação diferenciada desde a origem, com práticas que podem ser adaptadas ou incorporadas por grupos PET mais antigos, não criados com esta finalidade, mas que buscam acompanhar o respeito aos direitos, às condições e às opções dos mais diversos membros da coletividade, bem como adotar uma educação tutorial efetiva, calcada na dialogicidade, na problematização e no respeito aos estudantes sob tutoria.

Além disso, o grupo PET Ceilândia, por vocação e por obrigação legal estabelecida pelo edital de sua criação, é constituído por bolsistas em condição de vulnerabilidade social e econômica, o que não somente justifica a atuação voltada à diversidade e com atenção às necessidades sociais por razões externas, mas integra-se às necessidades formativas e sociais dos próprios membros do grupo. A problematização proposta por Paulo Freire encontra ainda mais ressonância dentro do grupo quando seus membros se descobrem como viventes das situações discutidas, como membros igualmente vulneráveis das comunidades que buscam ajudar.

Neste contexto, o grupo PET Ceilândia busca seguir promovendo boas práticas em ensino, pesquisa e extensão, que possam avançar ainda mais na organização do trabalho em projetos de impacto social, tanto no âmbito da universidade quanto fora dela e, com isso, ampliando a percepção do PET Ceilândia como uma positiva referência estudantil. A consciência dos referenciais da educação tutorial e da pedagogia freireana seguem balizando a atuação do PET Ceilândia neste sentido, podendo e, às vezes, devendo ser consultada por outros grupos que desejem ou percebam necessitar seguir o mesmo rumo.

REFERÊNCIAS

AMOR Almedina, María Isabel. **La orientación y la tutoría universitaria como elementos para la calidad y la innovación en la educación superior: modelo de acción tutorial.** Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas: Educación) - Departamento de Educación, Universidad de Córdoba, Córdoba, España. Disponível em: <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/7665/556.pdf>. Acesso em: 12 jun.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Infocapes**, v.5, n.4, out./dez.1997. Disponível em: https://web.archive.org/web/20180808172318/http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/Info4_97.pdf. Acesso em: 12 jun.2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Programa Especial de Treinamento - PET.** Brasília: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/pet01.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. **Lei Federal 11180**, de 23 de setembro de 2005. Institui o Projeto Escola de Fábrica, autoriza a concessão de bolsas de permanência a estudantes beneficiários do Programa Universidade para Todos - PROUNI, institui o Programa de Educação Tutorial - PET, altera a Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e dá outras providências. Brasília:

Presidência da República, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111180.htm. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC 3385**, de 29 de setembro de 2005. Dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial - PET. Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/PET/portaria3385_2005.pdf. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de bolsas tutoriais abre prazo para propostas**. 6 maio 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/212-noticias/educacao-superior-1690610854/13341-programa-de-bolsas-tutoriais-abre-prazo-para-propostas?Itemid=164>. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC 976**, de 27 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial - PET. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: http://sigpet.mec.gov.br/docs/Portaria_976_2010.pdf. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. Programa de Educação Tutorial. **Edital 11**, de 19 de julho de 2012. Brasília: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download&gid=11219&Itemid=. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC 343**, de 24 de abril de 2013. Altera dispositivos da Portaria MEC no 976, de 27 de julho de 2010, que dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial - PET. Brasília: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: http://sigpet.mec.gov.br/docs/Portaria_343_2013.pdf. Acesso em: 12 jun. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Apresentação - PET**. 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pet>. Acesso em: 12 jun. 2021.

CAMARGO, Vera Regina Toledo. Dialogando com a ciência: ações, atuações e perspectivas na divulgação científica e cultural. **Comunicação e Sociedade**, São Bernardo do Campo, v. 37, n. 3, p. 43-71, set./dez. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.15603/2175-7755/cs.v37n3p43-71>. Acesso em: 12 jun. 2021.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS. **Avaliação do Programa de Educação Tutorial: panorama (preliminar)**. Brasília: CGEE, 2018. Disponível em: https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/3490_Panorama%2Bdo%2BPrograma%2Bde%2BEduca%25C3%25A7%25C3%25A3o%2BTutorial%2B%2528PET%2529.pdf. Acesso em: 12 jun. 2021.

DELIZOICOV Neto, Demétrio. **Concepção problematizadora para o ensino de ciências na educação formal**: relato e análise de uma prática educacional na Guiné-Bissau. 1982. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Instituto de Física e Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1982.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. 2.ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LOBATO Fraile, Clemente; ILVENTO, Maria Celia. La Orientación y tutoría universitaria: una aproximación actual. **Revista de Docencia Universitaria**, v.11, n.2, p. 17-25, maio/ago.2013. Disponível em: <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5564>. Acesso em: 12 jun. 2021.

MARTINS, Iguatemy Lucena. **Educação Tutorial no ensino presencial: uma análise sobre o PET**. Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/PET/pet_texto_iv.pdf. Acesso em: 12 jun. 2021.

PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. **Educação e escola como movimento: do ensino de ciências à transformação da escola pública**. 1994. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

SÁNCHEZ García, Marifé; MANZANO Soto, Nuria; RÍSQUEZ López, Angélica; SUÁREZ Ortega, Magdalena. Evaluación de un modelo de orientación tutorial y mentoría en la Educación Superior a distancia. **Revista de Educación**, n.356, p.719-732, set./dez.2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10344/4754>. Acesso em: 12 jun. 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 16.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Submetido em: junho de 2021

Aprovado em: setembro de 2021