

AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DOS BOLSISTAS DO SUBPROJETO DE LETRAS- LP DA UNILAB.

Maria Elisiane Gomes Maia Moura

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), que oferece bolsas em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino, de modo que possibilita aos alunos bolsistas ter um primeiro contato com a docência. O estudo foi desenvolvido com a temática: as contribuições do PIBID na formação inicial de professores. Tem como objetivos: descrever como funciona o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID na UNILAB, partindo das experiências dos alunos; analisar, a partir dos relatos de experiências, as contribuições do PIBID para os bolsistas do subprojeto de letras-LP da UNILAB. A pesquisa destaca as contribuições que o referido programa tem trazido, a partir dos relatos de experiências, para os bolsistas do subprojeto de letras-LP da UNILAB na formação inicial como professores, e ainda, a descrição do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na UNILAB, partindo das experiências dos alunos-bolsistas. Neste estudo, ressalta-se algumas discussões reveladas em pesquisas bibliográficas, que se pode destacar: Freire (1979), Hooks (2013), Martins (2020). Para alcançar os objetivos da pesquisa, elaboramos questionários que foram enviados para dez alunos-bolsistas do programa do subprojeto letras-LP. O estudo possibilita uma maior compreensão acerca das contribuições que o programa traz para o bolsista, através de constante aperfeiçoamento, que proporciona melhorar a prática docente, lutando por um ensino decolonial, que desprende de uma lógica de um único mundo possível e se abre para uma pluralidade de vozes e caminhos.

Palavras-chave: PIBID. Bolsista. Formação Docente.

INTRODUÇÃO

O professor é de extrema importância para a educação oferecida pelos sistemas de ensino. Ele deve ser um mediador constantemente preparado, pois, sem a qualificação docente, a aprendizagem não terá resultados positivos no que diz respeito às demandas políticas, sociais, culturais e econômicas do mundo contemporâneo. A capacitação docente gera profissionais aptos para mediar uma educação transformadora, capaz de desconstruir ideias e atitudes baseadas em um ensino colonial tradicionalizado, isto é, um ensino que não desperta a reflexão crítica e a interação do aluno, em que o professor é considerado o detentor do conhecimento e

o aluno como um memorizador do conteúdo. Como diz Ballestrin (2013), o ensino tradicional expressa-se essencialmente em relações dominantes de poder, saber e ser, que vem se perpetuando em muitas das escolas. Essa desconstrução inicia-se com uma formação docente de qualidade que promove uma educação igualitária para todos.

Baseado no exposto acima, aborda-se sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), que oferece bolsas em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino, de modo que possibilita aos alunos bolsistas ter um primeiro contato com a docência, através de uma formação decolonial, que tem como propósito a resistência, a desconstrução de padrões, conceitos e perspectivas, impostos às classes minoritizadas.

O PIBID auxilia para a inserção dos alunos nas escolas, especificamente aqueles que encontram-se nos primeiros semestres das licenciaturas; desse modo, proporciona a eles um contato com as práticas pedagógicas de sala de aula já na primeira metade dos cursos. E isso faz a diferença na formação do aluno que, em muitas situações, só tem contato com as práticas docentes nos estágios, semestres finais do curso. Diante disso, contribui para um ensino de qualidade, uma vez que, ao invés de seguir um modelo metodológico específico da formação docente, ele aproxima o ensino superior e a educação básica, de modo que contribui para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior, bem como, para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

Com base no exposto acima, a pesquisa traz como objetivos: a) descrever o impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID na UNILAB, partindo das experiências dos alunos; b) analisar, a partir das experiências narradas pelos bolsistas, as principais contribuições do PIBID para a formação inicial dos professores de língua portuguesa.

Para embasar a pesquisa destacamos: Freire (2017), Hooks (2017) e Martins (2020). Quanto à sua estruturação, além da introdução e metodologia, o trabalho contém três seções. Na primeira, aborda-se a conceituação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, no qual se explica o que é o programa e como ele é organizado. Na segunda seção, traz uma discussão sobre a pedagogia decolonial, relatando a importância da educação como prática da liberdade, e também, um subtópico sobre a educação bancária. Na terceira seção, aborda-se: O PIBID como prática para o desenvolvimento do pensamento crítico, no que diz respeito à capacidade de despertar o pensamento crítico nos bolsistas. E por fim, na quarta seção, discute-se sobre as análises das entrevistas respondidas pelos bolsistas, sobre a compreensão dos bolsistas acerca das contribuições do PIBID para a formação docente.

1. O PIBID

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC), que oferece bolsas em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino, de modo que possibilita aos alunos bolsistas ter um primeiro contato com a docência.

O Pibid é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didáticas pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. (BRASIL - Capes, 2014, apud, MARTINS 2020, p. 10).

A contribuição para a formação docente ocorre através das trocas de experiências e das vivências que acontecem por meio da aproximação com a educação básica, compartilhando do dia a dia em sala de aula, possibilitando aos futuros professores um contato com a realidade educacional logo no início de sua formação.

De acordo com Martins (2020), as universidades elaboram seu Projeto Institucional, que é composto por vários subprojetos, isto é, cada curso de licenciatura da instituição concorre com seu subprojeto. Uma vez organizado o projeto institucional este será selecionado, ou não, através de chamada pública promovida pela Capes.

Segundo Martins (2010, p. 07);

Na primeira parte do projeto encontram-se dispostos: a) dados da instituição e dos coordenadores institucionais; b) descrição concisa do projeto; c) objetivos, metas e estratégias de desenvolvimento do projeto institucional; d) descrição das ações para a institucionalização e valorização da Formação de professores na IES; e) descrição da forma de articulação entre os subprojetos e projeto institucional de iniciação à docência; f) estratégia de articulação entre teoria e prática; g) contribuições do projeto para o aperfeiçoamento da formação prática nos cursos de licenciatura; h) referenciais para a seleção dos participantes; i) expectativas de como o projeto contribuirá com as escolas-campo; j) estratégias de articulação com as Secretarias de Educação do Estado ou Município; k) estratégias de acompanhamento e avaliação dos subprojetos. Na segunda parte do projeto encontram-se dispostas informações relativas a cada Subprojeto, como: Área do conhecimento; UF/Municípios dos cursos de licenciatura que compõem o subprojeto; UF/Municípios de articulação nos quais a IES pretende desenvolver as atividades do PIBID; dados do(s) docente(s) coordenador(es) de área; quantidade de estudantes bolsistas e voluntários; objetivos específicos; descrição do contexto social e educacional dos municípios escolhidos para articulação; como o desenvolvimento das atividades do subprojeto contribuirá para o desenvolvimento da autonomia do licenciando; estratégias para a valorização do trabalho coletivo para o planejamento e realização das atividades; estratégias de articulação da BNCC com os conhecimentos da área do subprojeto; estratégias adotadas para a inserção e ambientação dos licenciandos na escola; estratégias de acompanhamento da

participação dos professores da escola e dos licenciandos; resultados esperados. O Projeto Institucional articula Subprojetos das seguintes áreas: a) Áreas prioritárias: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Física, Química, Biologia e Alfabetização; b) Áreas gerais: Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Geografia, História, Informática, Sociologia, Filosofia e as licenciaturas Intercultural Indígena, em Educação do Campo e em Pedagogia.

O PIBID oferece um impacto positivo para a formação docente, e, conseqüentemente, para a educação pública, pois proporciona aos discentes de licenciatura um contato antecipado com a realidade de sala de aula e com todo contexto do ambiente escolar, de modo que esse primeiro contato com a docência também promova a aproximação entre a teoria estudada no decorrer do curso de graduação, com a realidade da sala de aula.

É importante ressaltar que além de aumentar a qualidade na formação docente, o PIBID também promove a integração entre a universidade e a educação básica, de modo que contribui tanto com a formação de professores, como também, com a formação dos alunos da educação básica, uma vez que os pibidianos estarão acompanhando-os no processo educacional, para que possam suprir as dificuldades que venham aparecer no processo de ensino e aprendizagem. Em suma, pode-se dizer que uma formação docente qualificada colabora na construção de cidadãos e profissionais mais competentes, éticos e humanos.

2. PEDAGOGIA DECOLONIAL

Mesmo após a independência política do Brasil, o modelo de educação fomentada pelas escolas, durante décadas, continuou alimentado por narrativas do próprio colonizador, tomando como base epistemológicas advindas de culturas europeias. Os currículos escolares foram construídos tendo como base discursos eurocêntricos e não narrativas que fossem protagonizadas pela diversidade de etnia, de raça, de gênero, de classe, de culturas que representam a pluralidade das escolas brasileiras. Ao compreendermos essa realidade excludente e desigual, faz-se urgente repensarmos a educação em uma perspectiva decolonial, que levantem propostas que exijam a superação de padrões epistemológicos dominantes do padrão branco de identidade e que superem a necessidade de referenciais eurocêntricos como os únicos capazes de transmitir conhecimentos e reconheçam culturas, saberes e educação, que incluam todos os lugares e corpos que foram historicamente silenciados de espaço de poder. A educação que emerge do chão da escola precisa, de fato, se decolonizar e se descomprometer com as caravelas que trouxeram os invasores e seu projeto de colonização, com os jesuítas que, através da catequese, cercearam direitos, silenciaram culturas, amordaçaram línguas.

De acordo com Fully (2022), para uma proposta pedagógica decolonial é necessário trabalhar com construção do pensamento crítico, partindo das experiências e histórias de pessoas das classes minoritárias, que sofreram na pele as marcas da colonialidade que jamais poderão ser esquecidas. Desse modo, desenvolver trabalhos que estimulem todas as formas de desenvolvimento crítico e questionador, é fundamental para uma perspectiva decolonial de educação.

(...) Freire (1996), afirma que a prática docente deve estar compactuada com o diálogo e uma ação pedagógica que considere epistemes e saberes múltiplos nas abordagens educativas. Ressalta ainda a importância do questionamento e da criticidade educacional, que conscientiza em relação à colaboração dos múltiplos sujeitos e suas produções de conhecimento (...) (FULLY 2022, p.47).

Compreender a importância de uma pedagogia decolonial, que permeia as práticas educativas e ações docentes, significa não só reconhecer o modelo colonizador ainda presente na educação, mas desenvolver práticas, ações pedagógicas, para superá-lo, reconhecendo a interculturalidade e as diversidades e protagonismos étnico-racial, de gênero e classe que constituem a raiz da nossa sociedade, e valorizar epistemes advindas de corpos que lutaram durante toda a história e que resistiram para que suas culturas, línguas, identidades e saberes não fossem invisibilizados. É obrigação da/do futuro docente compreender as injustiças e desigualdades que ainda permeiam o sistema educacional brasileiro para que, em suas práticas, haja a resistência através de uma pedagogia decolonial.

Segundo Walsh (2009), há uma grande proximidade da pedagogia decolonial e a pedagogia crítica que Freire aborda por volta dos anos de 1960, pois a perspectiva de Freire luta contra as discriminações de classe e de gênero, que foram lançadas bases para o desenvolvimento da decolonialidade na educação. Segundo Walsh (2009, p.28);

Práticas que abrem caminhos e condições radicalmente ‘outras’ de pensamento, re e in-surgimento, levantamento e edificação, práticas entendidas pedagogicamente – práticas como pedagogias – que por sua vez fazem questionar e desafiar a razão única da modernidade ocidental e o poder colonial ainda presente, desligando-se deles.

Como pode-se notar, a pedagogia decolonial é totalmente oposta à pedagogia tradicional, baseada no modelo mecânico eurocêntrico e do poder colonial. Já que a pedagogia decolonial ocorre por meio das práticas docentes, práticas essas que se abrem para uma pluralidade de caminhos, em busca de uma educação libertadora.

Segundo Hooks (2013, p. 25);

A educação como prática da liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que

também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim partilhar do crescimento intelectual e espiritual de nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo.

A educação libertadora busca o compartilhamento do conhecimento, para o crescimento intelectual dos discentes, respeitando os direitos humanos, em que todos têm voz e vez, com o intuito de buscar-se um mundo mais justo e igualitário, distanciando-se completamente de uma educação voltada para o ensino bancário.

2.1 Educação Bancária e o ensino tradicional

A expressão “educação bancária”, é comparada a uma transação bancária, isto é, um depósito. Em que não o aluno não tem voz, nem mesmo reflexão, pois é uma educação autoritária, com a transmissão de conteúdos e sem a participação ativa do discente no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Freire (1974, p. 37);

Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la. Por isto mesmo é que uma das características desta educação dissertadora é a “sonoridade” da palavra e não sua força transformadora. Quatro vezes quatro, dezesseis; Pará, capital Belém, que o educando fixa, memoriza, repete, sem perceber o que realmente significa quatro vezes quatro. O que verdadeiramente significa capital, na afirmação, Pará, capital Belém. Belém para o Pará e Pará para o Brasil. A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.

De acordo com a perspectiva freiriana, no qual é feita uma crítica à educação bancária, nota-se o quanto esse modelo de educação está ultrapassado, uma vez que o aluno não é uma máquina de armazenar informações, por outro lado, não tem significado algum um conteúdo totalmente desconectado da realidade do aluno.

Freire (1987), em sua obra: “Pedagogia do oprimido”, destaca como é o perfil de um professor que segue o modelo tradicional, e ainda, o quanto essas atitudes prejudicam e travam o aprendizado do aluno.

(a) O educador é o que educa; os educandos, os que são educados; (b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; (c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; (d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; (e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; (f) o educador é o que opta e prescreve a sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição; (g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; (h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais são ouvidos nesta escolha, acomodam-se a ele; (i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que se opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; (j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. (FREIRE 1987, p. 34).

Na educação bancária, ao invés de comunicar-se, faz-se comunicados, sem relação dialógica, através de depósitos, formando indivíduos como receptores de comunicados, que ao receberem as informações, memorizam e reproduzem. De modo que, não há produtores e sujeitos de conhecimentos.

Como diz Freire (1987, p. 38): “Quando a educação não é libertadora o sonho do oprimido é ser o opressor”. Na educação bancária, os opressores objetivam fazer com que os oprimidos pensem como eles, para que no futuro os oprimidos sejam os opressores, dessa forma a dominação vai continuando de geração em geração.

Se, na concepção “bancária”, a consciência é uma “peça” em que se entrega, de forma pacífica, os conteúdos disciplinares impostos, conclui-se que ao educador não cabe nenhuma outra função que não seja a de disciplinar a entrada do mundo exterior e suas verdades absolutas nos educandos, e não preparar os educandos para adentrar ao mundo levando consigo a criticidade que esse existe para pensar e agir sobre ele. (FULLY, 2022, p. 16).

Na perspectiva de educação bancária, o oprimido imita e reproduz aquilo que aprende, sem questionar os motivos de tais reproduções, uma vez que para a sociedade, como também para os opressores, esses conteúdos são verdadeiros saberes. Já ao opressor, cabe encher os oprimidos de conteúdos vazios e sem significação, através de depósitos.

Já o ensino tradicional é baseado na imposição, em que o foco é o professor, pois ele é considerado o centro no processo de ensino e aprendizagem, já que o aluno não é um sujeito ativo nesse processo. Nessa perspectiva, aproxima-se da educação bancária, pois ambos têm a figura do professor como um transmissor de conhecimento (MOURÃO, 2021).

Nota-se que no ensino tradicional tem um distanciamento muito grande entre professor e aluno, de modo que chama-se de hierarquia, pois o docente é visto como a autoridade que deve ensinar. Dessa forma, o discente deve obediência, principalmente, em relação ao cumprimento de regras, fazendo silêncio durante a aula, já que o único que fala é o professor.

Diante do que foi exposto, faz-se necessário uma real mudança na educação brasileira, visto que, muitas das escolas ainda adotam práticas baseadas no ensino tradicional. Dessa forma, é de extrema importância uma educação transformadora, com professores que adotem práticas decoloniais, que trazem sentido e significado para a realidade de cada aluno.

2.2. Educação como prática para a liberdade

Freire contribuiu grandemente para a educação como prática da liberdade, pois para ele, o sujeito aprende para se humanizar, e, conseqüentemente, transformar a realidade. Ele defende uma educação baseada no diálogo, na interação entre as pessoas, uma vez que as transformações acontecem através da interação, de modo que contribui para as trocas de experiências, e, conseqüentemente, o compartilhamento de saberes (FREIRE, 1987).

Segundo Fully (2022, p. 10);

Educar não é adestrar pessoas, mas ensinar a aprender a pensar, apostar na solidariedade como princípio norteador da ação docente e estar atento às práticas de desumanização, que não acreditam na mudança e na transformação. Valorizar as experiências informais advindas das ruas, dos trabalhos, dos pátios, do cruzamento de vários gestos de todos aqueles envolvidos, direta ou indiretamente, no processo de ensino-aprendizagem, é compreender que educações emergem de todos esses ambientes e relações. Assim, educar é conhecer e incorporar, ao currículo formal, aos conteúdos didáticos pedagógicos, todo questionamento, toda informação e todo conhecimento que os alunos trazem para o espaço físico da escola. Ao levar em consideração a vida pregressa do aluno e suas experiências diárias, luta-se contra o silenciamento dos sujeitos e a tentativa de minimizar seus saberes.

Nessa perspectiva, é relevante ressaltar que para uma educação como prática da liberdade é de extrema importância ter a consciência das realidades que os alunos vivenciam em sua vida particular, pois, desse modo, será possível fazer uma leitura crítica a respeito das situações de opressão, uma vez que para lutar contra a opressão é preciso ter consciência dela. “Proporcionar experiências pedagógicas repletas de desafios e curiosidade é acreditar em uma pedagogia solidária e colaborativa (...)” (FULLY, 2022, p. 10). Desse modo, pode-se dizer que a escola tem um papel fundamental para construção da consciência crítica, partindo da conscientização da grande importância da valorização da realidade de cada discente, para lutar com resistência, contra o silenciamento e minimização dos saberes.

Trazendo essa discussão voltada para o PIBID, pode-se relatar, partindo da experiência com bolsista, que o programa busca constantemente construir caminhos para uma educação decolonial, e, conseqüentemente, uma educação libertadora, já que as equipes de cada subprojeto traz como foco para as formações, as experiências de vida, de trabalho, de docência,

de discência. Enfim, esses momentos de trocas de experiências são fundamentais para contribuir com a desconstrução de uma educação tradicional, e, construção uma educação mais plural e inclusiva.

3. O PIBID COMO PRÁTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO

Ao fazer parte do PIBID, o bolsista deve cumprir uma carga horária de 8 horas semanal, sendo através de visitas à escola, atividades desenvolvidas no AVA, encontros com grupo ou realização de alguma atividade ligada ao programa. Ao tornar-se bolsista, o discente deve ter essa carga horária livre para se dedicar ao programa, se comprometendo em cumprir todas as atribuições de um bolsista do PIBID.

O PIBID proporciona aos seus bolsistas a construção de um pensamento crítico-reflexivo, já que o programa ajuda a formar indivíduos conscientes de sua realidade, agentes de transformação. Desenvolver o pensamento crítico contribui para o crescimento de sujeitos mais responsáveis, que pensam de maneira independente, com atitudes conscientes e autônomas, indivíduos capazes de opinar criticamente.

Através do programa, passamos por um processo de formação antes de iniciar as observações em sala de aula do ensino regular. Ocorrem através de encontros com toda a equipe do subprojeto, em que conversamos, interagimos e compartilhamos de experiências. Todo esse processo de formação inicial foi uma preparação, tanto no que se refere a desconstrução de ideias e pensamentos, voltados para o ensino tradicional, quanto no que diz respeito a um conhecimento prévio, antes das visitas às instituições de ensino. Nessa perspectiva, posso afirmar que toda a formação durante o período do PIBID foi voltada para o desenvolvimento do pensamento crítico do bolsista.

No que se refere à minha atuação como bolsista, o PIBID me oportunizou experiências da prática docente, por meio da vivência na E.E.M Danísio Dalton da Rocha Corrêa, localizada em Barreira-CE, em que pude observar a turma de 2º ano F. De início, fui inserida no grupo de *whatsapp* da turma, pois como as aulas aconteceram de forma remota, por conta do contexto pandêmico causado pela COVID-19. Através do grupo acompanhei as atividades de língua portuguesa postadas para a turma, vídeos, questionários avaliativos, atividades escritas, dentre outras. Semanalmente, ocorria uma aula através da plataforma *google meet*, em que os alunos conversavam e tiravam dúvidas. Depois de algum tempo de observação, com a supervisão do professor da turma, pude dar aulas para a referida turma. Nesse aspecto, atuar no programa,

representou uma importante oportunidade de crescimento tanto acadêmico, quanto profissional, já que toda a equipe que forma o subprojeto do PIBID, auxiliou-me durante todo o período do programa. Como afirma hooks (2013, p. 56), “fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora”. Desse modo, o Programa nos trouxe a autonomia e liberdade para contribuir e construir as realidades de sala de aula.

Durante a atuação no programa, participei do projeto “Risos e Poesias” (no qual os alunos da escola campo participaram para aprender a desenvolver poesias), e ainda, algumas leituras que trazem um conceito decolonial, como por exemplo, hooks (Ensinando a Transgredir), Cadilhe (fabricando paraquedas coloridos), Krenak (ideias para adiar o fim do mundo), Tardif (a importância do saber docente na formação de professores), Nascimento (racismo linguístico), Evaristo (autobiografia de Conceição Evaristo e o conto Maria), dentre outros.

Através das observações, juntamente com minha dupla de observação, Aguinaldo Blute, notamos que os alunos da escola Danísio Dalton raramente assistiam as aulas quando ocorriam através da plataforma *Google meet*, desse modo, resolvemos pesquisar os motivos, já que a turma era bastante numerosa, no entanto, uma quantidade baixíssima participava dessas aulas, então passamos a conhecer e a debater sobre as realidades de ensino remoto durante a pandemia que assolou o mundo entre 2020 a 2022.

No encerramento da edição, tive a oportunidade de apresentar os resultados do subprojeto de letras-LP, fazendo uma breve retrospectiva dos trabalhos desenvolvidos durante o programa. Enfim, todas essas atividades contribuíram para a reflexão do pensamento crítico, com grandes momentos que conferem significados positivos, como por exemplo: a existência de uma relação dinâmica com a prática do professor, partindo de uma reflexão coletiva, entre todo o grupo do subprojeto (bolsistas, supervisor, coordenador de área) autorreflexão, pensamento crítico e criativo.

Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo (HOOKS, 2013, p. 35).

Pude perceber através da minha participação como bolsista do PIBID, do subprojeto de Letras-LP da UNILAB, que o programa possibilitou a oportunidade de aperfeiçoar os conhecimentos e compartilhar uns com os outros, através dos encontros, das formações, das

interações, desenvolvendo um trabalho transformador. “Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo” (FREIRE, 1967, p. 43). Nesse sentido, a educação é uma ferramenta fundamental para transformar o ser humano, e, conseqüentemente, a sociedade, pois através da educação desenvolvemos a criticidade, sem contar que traz mais oportunidades e contribui para o desenvolvimento social, econômico e cultural.

No que diz respeito aos encontros de formação, ocorreram todos através do Google meet, semanalmente, esses momentos também foram de muitas reflexões, geralmente com a participação de professores convidados, trazendo várias temáticas, dentre elas: “a realidade educacional em tempos de pandemia”, “professores que inspiram”, “formação de corretores de redação do enem”, “momentos poéticos”, “ensino decolonial”, “compartilhando experiências” e etc. De modo geral, todos esses encontros foram fundamentais para o desenvolvimento do pensamento crítico dos bolsistas, encontros de grandes aprendizagens, que traziam, acima de tudo, esperanças de dias melhores.

De acordo com Costa (2020, p. 19) “A formação de professores tem se constituído ao longo das últimas décadas como um campo amplo de construção de conhecimentos”. Estar em sala de aula no século XXI é uma realidade bem diferente, exige que os professores estejam comprometidos com discussões de pautas sociais que tragam para o centro temáticas que, durante décadas, foram silenciadas como gênero, raça, etnias, classe, sexualidade, territorialidade, culturas, dentre outros grupos que, durante grande parte da história da educação, sofreram violentos apagamentos.

No que se refere ao programa, podemos afirmar que ele é essencial para a construção do conhecimento, responsabilidade e experiências. Uma vez que possibilita muitos aprendizados em coletividade, através das interações, dos textos disponibilizados, das palestras e dos encontros com o grupo.

O PIBID aproxima o bolsista da vida profissional com um olhar mais reflexivo e crítico, pois, a cada encontro, o pensamento sai transformado, desde que os participantes estejam dispostos a desconstruir e refletir criticamente para aprender e também levar esse aprendizado para as escolas no qual estão inseridos por meio do programa.

METODOLOGIA

Métodos de abordagem

A presente pesquisa é de natureza qualitativa. Entende-se que a pesquisa qualitativa é uma abordagem que a maior importância é o significado dado ao fenômeno, ao invés de sua quantificação. Uma vez que os resultados de pesquisas qualitativas se destinam a explicar somente o fenômeno ou o contexto em que a pesquisa foi aplicada, não sendo capaz de generalizar os resultados para uma população ou para outros contextos diferentes.

Não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa optam-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. (SILVEIRA E CORDÓVA, 2020, p.31)

Colaboraram com essa pesquisa os licenciandos bolsistas da UNILAB que ingressaram no PIBID por meio do Edital- 2020. Os dados para a pesquisa foram colhidos através de relatos dos bolsistas do PIBID de letras-LP, para fosse possível compreender quais contribuições o programa tem trazido, na formação inicial como professores, a partir dos relatos de experiências.

No que se refere a escolha dos bolsistas para a entrevista, ocorreu através do convite informal no grupo geral do subprojeto de letras-LP. Realizou-se a entrevista com os primeiros 10 candidatos interessados em contribuir com o trabalho, tais participantes fizeram parte da última edição finalizada do PIBID 2020-2022. Cada participante respondeu um total de 5 perguntas.

4 COMPREENSÃO DOS BOLSISTAS ACERCA DAS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

De acordo com as principais categorias de análises, dividimos essa seção em cinco partes, de modo que cada categoria refere-se a uma questão da pesquisa. Para a análise abordou-se as respostas mais representativas de cada questão.

A) A perspectiva do aluno para o PIBID

Nessa categoria, aborda-se sobre como o bolsista descreve o PIBID, partindo de suas próprias experiências no programa, isto é, um relato sobre o que é PIBID na visão do bolsista. A seguir apresenta-se a questão, no qual foi enviada para todos os entrevistados, seguindo com algumas respostas selecionadas da referida questão.

1) Como você descreve o PIBID, a partir de suas experiências como aluno bolsista do programa?

Bolsista de número 1¹: Eu descrevo o PIBID como um programa que oportuniza ao bolsista momentos de se sentir integrado nas escolas públicas da educação básica, fazendo com que ele descubra como as coisas acontecem na realidade e podendo construir diferentes pontos de vista a respeito daquilo que ele enxerga. Ademais, o bolsista aprende a se enxergar e consegue identificar que tipo de profissional ele é e que aspectos precisa melhorar enquanto professor em formação.

Bolsista número 2: A partir das experiências vivenciadas como bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, posso descrever o PIBID como uma das condições necessárias para o desenvolvimento da autonomia do graduando/bolsista, assim como, a do espírito de cooperação entre futuros docentes; é um espaço de inclusão, de construção coletiva e de desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo; outrossim, representa um elemento conscientizador em relação aos desafios contemporâneos no serviço do magistério; também é espaço de transformação e capacitação dos futuros docentes. Portanto, o PIBID é muito mais do que o pouco que se pode descrever neste breve excerto.

Bolsista número 5: O PIBID é um programa que prepara os discentes para a atuação docente no âmbito das escolas públicas da educação básica. Neste sentido, é de suma importância considerar as contribuições no programa para os discentes como a autonomia do aluno, o trabalho em equipe, criatividade e o desenvolvimento das habilidades e competências que envolve leitura, escuta, escrita, e oralidade. Tais contribuições são essenciais para a formação inicial e contínua do futuro educador.

Pode-se perceber que os bolsistas descreveram o PIBID como um programa de extrema importância para a formação docente, que oportuniza aos bolsistas uma integração com a educação básica. Pode-se notar isso na fala do bolsista de número 1, que diz: *“Eu descrevo o PIBID como um programa que oportuniza ao bolsista momentos de se sentir integrado nas escolas públicas da educação básica (...)”*. Percebe-se a relevância do PIBID, no que diz respeito a integração de educação básica e universidade, uma vez que o programa incentiva a participação dos licenciandos em projetos de iniciação à docência, desenvolvida por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino”. (BRASIL - Capes, 2014, apud, MARTINS 2020, p. 10).

Pode-se notar, através das respostas dos entrevistados, que ao mesmo tempo que concede bolsas aos alunos das universidades, está motivando esses licenciandos a ter uma primeira experiência com a profissão docente, além disso, tem os alunos da educação básica que, com o auxílio e acompanhamento dos pibidianos, irão encontrar mais apoio para a construção do conhecimento, esclarecimento de dúvidas e auxílio com as atividades, pois o

¹ Algumas respostas apresentadas pelos entrevistados foram semelhantes, desse modo selecionamos apenas as respostas mais representativas dentro de cada bloco de perguntas.

bolsista acompanha a turma do supervisor da educação básica, durante o período em que fizer parte do programa. Entre as contribuições para a docência, o bolsista número 5 aborda: “(...) *autonomia do aluno, o trabalho em equipe, criatividade e o desenvolvimento das habilidades e competências que envolvem leitura, escuta, escrita, e oralidade*”.

Os dados analisados nesta categoria mostram que o programa é essencial para o processo de formação docente, pois possibilita experiências transformadoras, tanto em relação à vida pessoal, como profissional. De acordo com a visão do bolsista número 2, O PIBID vai muito além do que aquilo que se pode expressar: ‘ (...) *é espaço de transformação e capacitação dos futuros docentes. Portanto, o PIBID é muito mais do que o pouco que se pode descrever neste breve excerto*’. A experiência que o programa proporciona através da vivência na educação básica permite uma prática dentro do ambiente escolar, fato esse que auxilia na aprendizagem do trabalho docente em sala de aula. Já que é através do PIBID que se adquire a primeira experiência com a docência.

B) A avaliação do desenvolvimento no programa

Nessa categoria, o bolsista apresentou relatos sobre sua própria avaliação no PIBID, isto é, como foi o seu desenvolvimento no programa.

- 2) No seu ponto de vista, de forma bem sucinta, depois de fazer parte do PIBID edição 2020-2022, o que mudou em relação ao seu desempenho acadêmico, enquanto professor em formação, ou seja, como você avalia seu desenvolvimento no programa?

Bolsista número 1: Com o PIBID consegui desenvolver e aprimorar a minha capacidade crítica, e habilidades como: interagir com um grupo de pessoas, segurança no momento de falar em público e, sobretudo, a de produzir um plano de aula.

Bolsista número 4: Com meu ingresso no PIBID tive uma grande evolução acadêmica, passei a elaborar aulas mais didáticas, tive mais firmeza ao apresentar e produzir trabalhos, desenvolvi projetos, perdi mais a timidez, tive contato com diferentes teóricos e temas, até mesmo temas que não tinha conhecimentos, potencializar mais ainda meu senso crítico e reflexivo, dentre muitos outros fatores que contribuíram diretamente para a minha evolução e sucesso acadêmico.

Bolsista número 2: Em relação ao meu desempenho acadêmico, o PIBID tem ampliado o meu repertório de conhecimento acadêmico de forma diversificada, pude perceber isso, através das várias articulações que consigo fazer nas discussões que acontecem na sala de aulas, também com colegas nos espaços universitários. Enquanto professor em formação, considero o PIBID como uma lente, que nos amplia a capacidade de ver e entender as coisas.

De acordo com as análises pode-se perceber que todos os bolsistas avaliaram seu desenvolvimento no programa de forma positiva. Nota-se evolução, baseado na percepção do bolsista de número 4: *“tive uma grande evolução acadêmica, passei a elaborar aulas mais didáticas, tive mais firmeza ao apresentar e produzir trabalhos, desenvolvi projetos, perdi mais a timidez, (...)”*. Para o bolsista de número 2: *“o PIBID tem ampliado o meu repertório de conhecimento acadêmico de forma diversificada”*. E para o bolsista número 1: *“consegui desenvolver e aprimorar a minha capacidade crítica, e habilidades como: interagir com um grupo de pessoas”*. Os bolsistas mencionados responderam a questão referindo-se a alguns aprendizados, habilidades e experiências que foram desenvolvendo no decorrer do programa, que antes não dominavam. É importante ressaltar que o desenvolvimento profissional vai evoluindo como um processo de aprendizagem, de acordo com as vivências do contexto no qual está inserido.

Segundo os dados analisados nesta categoria, todos os bolsistas avaliaram sua passagem pelo programa como muito relevante para a carreira docente. Avaliando o que aprenderam e desenvolveram durante o programa. De modo geral, todos os bolsistas entrevistados citaram, ~~em~~ por exemplo, o desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva, interação em grupo, superação da timidez, superação de desafios, aprendizado na elaboração de aulas didáticas, desenvolvimento de projetos, reflexão sobre a diversidade dos contextos de ensino e aprendizagem, desenvolvimento de produção de materiais, aprendizagem com ferramentas digitais, reflexão sobre a prática docente, desenvolvimento da autonomia, aprendizagem na realização e apresentação de trabalhos acadêmicos, dentre outros.

C) Metodologias para prática de um ensino decolonial

Nessa categoria, analisamos como o bolsista desenvolveu as metodologias de ensino de língua portuguesa no contexto remoto, questionando se ele conseguiu incluir nessas metodologias práticas de um ensino decolonial.

- 3) Através de sua atuação por meio do PIBID, como você desenvolveu as metodologias de ensino de língua portuguesa no contexto remoto? Você conseguiu incluir nessas metodologias práticas de um ensino decolonial?

Bolsista número 5: nas aulas eu buscava adotar sempre metodologias ativas, um ensino conforme Freire defende “uma educação autônoma”, no qual buscava sempre fazer com que os alunos refletissem, questionasse sobre as coisas, a fim de despertar seu senso crítico, e para isso, eu buscava nas aulas de LP levar textos com temas de relevância social.

Bolsista número 2: No que tange às metodologias do ensino adotadas no ensino remoto, em equipe, associamos às nossas aulas as dinâmicas, como videoaulas, Google Forms, entre outros. Também trabalhamos com poemas e textos das escritoras Afro-brasileiras, literatura periférica para que os alunos pudessem conhecer a história e cultura dos povos Afro-brasileiro. Isso tem contribuído para a prática de um ensino decolonial nas aulas ministradas.

Bolsista número 4: As metodologias pela equipe foram elaboradas conforme o contexto remoto, uma vez que não poderíamos estar de forma presencial na escola, onde atividades de revisão de conteúdos já estudadas pelos alunos foram dadas, bem como atividades relacionadas a leituras e produções por meio dos Projetos: Laboratório de Redação, Risos e Poesias e o Clube de Leitura "Interados". Sim, através do Clube de Leitura "Interados" conseguimos trabalhar leituras de escritores negros como propostas para a prática de um ensino decolonial, como o livro "Olhos d'Água" da escritora negra Conceição Evaristo, a partir dos contos presentes no referido livro.

De acordo com os dados analisados nesta categoria, os entrevistados responderam que associaram aulas às dinâmicas, como vídeoaulas, *Google Forms*, aulas com textos de autores nordestinos(as), com literatura de cordel e poesia, como Bráulio Bessa e autores negros(as), como Conceição Evaristo. Fica evidente na fala do bolsista de número 5, em que diz: “nas aulas eu buscava adotar sempre metodologias ativas, um ensino conforme Freire defende, uma educação autônoma”. O referido bolsista, trouxe Paulo Freire, para trabalhar a decolonialidade na educação básica, sem dúvida alguma, Freire é um grande autor, que aborda em seus textos, pedagogias transformadoras, que libertam de um ensino tradicional, baseado mecanização de conteúdos e textos.

Muitos dos bolsistas, relataram que antes do programa não sabiam o que significava a palavra “decolonial”, tiveram conhecimento apenas ao ingressar no PIBID. Muitos deles ressaltaram que a metodologia decolonial é voltada para textos de autores afrodescendentes e periféricos, que se aproximam de uma educação libertadora.

Desse modo, os bolsistas, ainda em processo de conhecimento, tentaram incluir metodologias numa perspectiva decolonial. Comprova-se isso com a entrevista do bolsista de número 2, que abordou um ensino decolonial: “(...) *com poemas e textos das escritoras Afro-brasileiras, literatura periférica para que os alunos pudessem conhecer a história e cultura dos povo Afro-brasileiro. Isso tem contribuído para a prática de um ensino decolonial nas aulas ministradas*”.

Como pode-se perceber, os bolsistas refletiram sobre a perspectiva decolonial baseados na perspectiva de classe e gênero, centraram-se também, na linha de raça e classe, no entanto, temos outras perspectivas, como por exemplo, o feminismo em uma perspectiva plural.

(...) uma educação como prática de liberdade precisa valorizar todos os conhecimentos e reconhecer que a diversidade e experiências de vida trazem conhecimento para a sala de aula e que essa pluralidade pode ser utilizada para construir uma

educação democrática, emancipadora, revolucionária e equânime. (SIMÕES et al 2015, p.19).

De acordo com hooks (2017), é de grande importância para que se tenha uma transformação na educação, por meio de um ensino democrático e anticolonial, a reflexão através de debates sobre o pensamento decolonial, para que amplie os olhares para questões de combate ao racismo, ao machismo e ao classicismo. É relevante ressaltar, que a BNCC traz a importância de falar sobre conceitos de raça, gênero e etc. isto é, o professor deve trazer a discussão desses assuntos para dentro da escola, pois além de ser de extrema importância, são amparadas pelos manuais curriculares.

D) Reprodução do ensino tradicional

Nesta categoria, investiga se o bolsista acredita que ainda se tem a reprodução de um ensino tradicional, ou seja, partindo de suas experiências no programa, atualmente ainda se encontra uma submissão de aluno para professor ou se o ensino tradicional já foi tão ultrapassado que não é mais reproduzido.

- 4) Em relação a sua experiência enquanto bolsista do PIBID, você acredita que ainda se tem a reprodução de um ensino tradicional, através de uma submissão dos alunos para a figura do professor ou se promove o desenvolvimento crítico?

Bolsista número 1: Infelizmente, o ensino tradicional continua sendo reproduzido nas escolas. Todavia, o programa tem conscientizado os professores de que eles não são detentores do conhecimento, da mesma forma que os alunos são depósito do mesmo.

Bolsista número 8: Conforme os autores lidos e através das discussões que tivemos ao longo do programa, posso afirmar que há ainda nas escolas rastros do modelo do ensino tradicional, em que o professor e os alunos ficam presos ao material didático como se fosse um dogma, imune à crítica ou questionamento. O modelo do ensino, este, que não contribui para o crescimento integral dos alunos, uma vez que lhes é limitado o campo de reflexão.

Bolsista número 10: Em relação às escolas sim, infelizmente muitos professores ainda estão presos ao ensino tradicional. Em relação aos alunos bolsistas do PIBID, acredito que não, uma vez que a partir do programa podemos perceber a importância e eficácia do Ensino decolonial. No início, como fui ensinada assim mas escolas, até presenciei e cometi essa falha, mas após o PIBID quebramos esse sistema em nossas aulas ministradas.

Segundo a análise das respostas, na concepção dos bolsistas entrevistados, cada um respondeu do seu modo, alguns baseados nas vivências das aulas síncronas, outros na formação teórica dos textos do PIBID. Contudo, todos com a mesma opinião. Afirmaram que ainda se

reproduz bastante o ensino tradicional nas escolas. Nota-se isso na fala do bolsista de número 1, que diz: *“Infelizmente, o ensino tradicional continua sendo reproduzido nas escolas. Todavia, o programa tem conscientizado os professores de que eles não são detentores do conhecimento, da mesma forma que os alunos são depósito do mesmo”*. Como pode-se perceber o programa de iniciação à docência (PIBID), contribui grandemente para a desconstrução de um ensino tradicional, uma vez que os bolsistas têm a oportunidade de trazer suas experiências para a educação básica.

Partindo do relato dos bolsistas, muitos deles foram frutos de ensinamentos tradicionais, no entanto, através do PIBID, tiveram a oportunidade de desconstruir as ideias coloniais, ver-se isso no trecho do bolsista de número 10: *“No início, como fui ensinada assim nas escolas, até presenciei e cometi essa falha, mas após o PIBID quebramos esse sistema em nossas aulas ministradas”*.

Partindo das análises, nota-se que o ensino tradicional ainda é uma realidade presente nas escolas, seja através da hierarquia posta entre professor e aluno, ou até mesmo, por meio de atividades e conteúdos “mecanizados”, que não promovem reflexão e criticidade no aluno. Como diz Freire (1970), a educação bancária é a mera repetição e memorização de conteúdo, que está relacionada com o ensino tradicional, que opta pela mesma metodologia.

E) Outras experiências do aluno no PIBID

Nesta seção aborda-se sobre experiências importantes que não foram mencionadas nas etapas anteriores pelos bolsistas.

- 1) O que você gostaria de acrescentar em relação a sua experiência no PIBID que não foi mencionado nas perguntas anteriores?

O PIBID me fez conhecer a docência, participando dela e me fez pensar em que tipo de professora eu quero ser, além de ter sido através das leituras que precisei fazer que entendi mais sobre a educação decolonial e sua importância, buscando aprender também a como colocá-la em prática. (BOLSISTA 7)

Em relação ao PIBID, o meu desejo é que haja mais edições deste programa para frente, visto que, para atender as demandas do ensino na atualidade, é preciso capacitar homens aptos para assumir o magistério, e o PIBID é uma dessas vertentes, que qualifica os profissionais da área do ensino. (BOLSISTA 9)

Contudo, acrescento a grande relevância de Programas como Pibid na vida dos discentes, pois ao mesmo tempo que preparar-nos para a docência, também tem o papel de nos transformarmos em um ser cada vez melhor capaz de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária, como afirma Paulo Freire "Educação não

transforma o mundo, educação muda as pessoas e pessoas mudam o mundo.
(BOLSISTA 3)

Na última questão os bolsistas puderam se posicionar livremente, para relatar sobre outros pontos importantes de suas experiências no PIBID, algo que não foi mencionado nas perguntas anteriores. Neste aspecto, apresentaram-se várias opiniões, pois os bolsistas, de modo geral, falaram sobre a importância da continuidade do programa, para que mais licenciandos tenham a oportunidade de desconstruir pensamentos coloniais. Percebe-se na fala do bolsista número 9: ‘ (...) *é preciso capacitar homens aptos para assumir o magistério, e o PIBID é uma dessas vertentes, que qualifica os profissionais da área do ensino*’.

A bolsista de número 3, acrescentou que, os licenciandos devem buscar uma constante formação, para uma educação transformadora, nesse sentido, o PIBID é um relevante programa que proporciona uma formação docente. ‘ (...) *ao mesmo tempo que preparamo-nos para a docência, também tem o papel de nos transformarmos em um ser cada vez melhor capaz de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária*’. (BOLSISTA 3).

O PIBID é uma oportunidade muito significativa na vida do discente que almeja ser professor, é um programa que promove a reflexão sobre o papel do professor, como também, sobre o professor que se quer ser. Nessa perspectiva, o bolsista de número 7, relata sobre o programa e sua forma de provocar a capacidade de reflexão dos bolsistas em torno da profissão: ‘ *O PIBID me fez conhecer a docência, participando dela e me fez pensar em que tipo de professora eu quero ser (...)*’.

Partindo das análises, é notório a satisfação dos bolsistas em ter participado do programa, e ainda, o relato sobre a importância da continuidade do PIBID, para continuar com a formação de professores em uma perspectiva decolonial. Dessa forma, os discentes quando formados, logo poderão atuar em sala de aula, colocando em prática tudo que aprendeu durante o processo formativo, colaborando para uma educação libertadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da participação como bolsista do PIBID, surgiu a curiosidade aprofundar sobre a importância do programa para formação docente. Com a pesquisa, buscou-se descrever o impacto do PIBID na UNILAB; como também, analisar, as principais contribuições do PIBID

para a formação inicial docente. Tais questões foram discutidas partindo das experiências dos bolsistas no programa.

A pesquisa, de modo geral, mostrou que o programa tem uma grande relevância para uma formação decolonial, que busca despertar a reflexão-crítica dos alunos, como uma via dialógica, em que todos compartilham suas histórias de vidas, experiências, opiniões e sugestões. Com o intuito de desconstruir conceitos coloniais que, infelizmente, ainda fazem parte do sistema educacional brasileiro, o Programa, em parceria com as escolas e supervisores, pôde contribuir para a construção de uma prática crítica e reflexiva dos futuros professores de Língua Portuguesa.

Os bolsistas ressaltaram ainda, a relevância da continuidade do programa, para que possa contribuir para a educação libertária e crítica dos licenciandos. De modo geral, pode-se dizer que a pesquisa possibilitou uma maior compreensão sobre a relevância do PIBID para a formação docente, dessa forma, nota-se a imensa satisfação dos bolsistas em ter participado de um programa tão importante. São grandes as contribuições, que com toda certeza, fará a diferença na futura carreira dos ex-bolsistas.

Portanto, nota-se o quanto é relevante para o professor a formação continuada que o PIBID possibilita, uma vez que, através dela, os bolsistas estarão em constante aperfeiçoamento, podendo sempre melhorar a prática docente, lutando por um ensino decolonial, que desprende de uma lógica de um único mundo possível e se abre para uma pluralidade de vozes e caminhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro. São Paulo: Paz e Terra, 1996

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FULLY, Tatiana. **Que história você quer contar?: Caminhos para uma educação decolonial**. Curitiba: Appris, 2022.

GONZALES, Lélia. **Racismo e Sexismo na cultura brasileira**. In: Revista Ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244. hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

SIMÕES, Adriana Souza; VERBICARO, Loiane Prado; SANTOS, Raquel Amorim. **A TEORIA COMO PRÁTICA LIBERTADORA NA OBRA DE BELL HOOKS “ENSINANDO A TRANSGREDIR: A EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE”**. UMA ANÁLISE À LUZ DA PERSPECTIVA DECOLONIAL. eK22015

VERGÈS, Françoise. **Um feminismo decolonial**. Trad. de Dias, Jamille Pinheiro; Camargo, Raquel. São Paulo: Editora Ubu, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

MOURÃO, Helder. **A pedagogia tradicional ontem e hoje**. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/a-pedagogia-tradicional-ontem-hoje.htm>>. Acesso em 24 de Janeiro de 2023.

OLIVEIRA, Luiz F; CANDAU, Vera M. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. Acesso em 11 de dezembro de 2022.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver;** 2009 Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/132966867/WALSHCatherineinterculturalidadecritica-e-pedagogia-decolonial> Acesso em: 15 Novembro de 2022.