

PIBID E RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA:

Contribuições para a formação docente dos estudantes da LIESAFRO/UFMA

PIBID AND PEDAGOGICAL RESIDENCY:

Contributions to teacher training of LIESAFRO/UFMA students

PROGRAMA DE INICIACIÓN A LA DOCENCIA (PIBID) Y RESIDENCIA PEDAGÓGICA (PRP):

Contribuciones a la formación docente de los estudiantes de LIESAFRO/UFMA

PIBID LA RÉSIDENCE PÉDAGOGIQUE:

Contributions à la formation des enseignants des étudiants LIESAFRO/UFMA

Júlia Taiane Alves Crispim Cirilo

Graduanda em Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros; Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Brasil.



taiane.julia@discente.ufma.br
: <https://orcid.org/0009-0004-6089-690X>

Tatiane da Silva Sales

Doutora em História Social da Amazônia, Universidade Federal do Pará (UFPA); Professora adjunta da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Brasil.



tatiane.sales@ufma.br
: <https://orcid.org/0000-0001-7540-6556>

Recebido em: 14/11/2023

Aceito para publicação: 02/09/2024

Resumo

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa da Residência Pedagógica (PRP) são programas institucionais oferecidos pelo Governo Federal com o intuito de aperfeiçoamento de discentes das licenciaturas em todo Brasil. Com proposta de vivenciar, em sala de aula, os desafios e dinâmicas presentes na rotina escolar, tais programas têm contribuído para uma formação inicial docente mais realista. Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo compreender como os programas institucionais PIBID e o PRP contribuem para a formação inicial docente, discutindo principalmente as contribuições dos citados projetos para a formação discentes do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (LIESAFRO) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e suas atuações na promoção de uma educação antirracista para a educação básica. Metodologicamente, este trabalho volta-se para uma pesquisa qualitativa com atuação analítica de um *locus* específico, na LIESAFRO/UFMA, e tem como fontes: análise de relatórios de conclusão de

programas enviados à CAPES, relatos de experiências escritos por discentes e docentes e um questionário fechado aplicado aos/as egressos/as. Nessa perspectiva, é importante compreendermos que a formação de profissionais da educação mais capacitados e que apliquem a Lei 10.639/03, nos currículos da educação básica no processo de ensino e aprendizagem, se torna essencial para a construção de uma educação escolar e social antirracista; e neste sentido, os referidos programas, em suas edições 2020 a 2022, cumpriram papel de excelência na formação inicial docente na LIESAFRO/UFMA por meio de seus participantes.

Palavras-chave: Formação, Educação antirracista, Programas institucionais, Educação.

Abstract

The Initiation Program to Teaching (PIBID) and the Pedagogical Residency Program (PRP) are institutional programs offered by the Federal Government with the aim of improving undergraduate students throughout Brazil. By offering students the chance to experience the challenges and dynamics of the school routine in the classroom, these programs have contributed to more realistic initial teacher training. In this sense, this article aims to understand how the institutional programs PIBID and PRP contribute to initial teacher training, mainly discussing the contributions of these projects to the training of students on the Interdisciplinary Degree course in African and Afro- Brazilian Studies (LIESAFRO) at the Federal University of Maranhão (UFMA) and their actions in promoting anti-racist education for basic education. Methodologically, this work focuses on qualitative research with an analytical approach to a specific locus, LIESAFRO/UFMA, and its sources are: analysis of program completion reports sent to CAPES, experience reports written by students and teachers and a closed questionnaire applied to graduates. From this perspective, it is important to understand that the training of more qualified education professionals that apply 10.639/03 in the curricula of basic education in the teaching and learning process becomes essential for the construction of an anti-racist school and social education; and in this sense, these programs, in their 2020 to 2022 editions, played an excellent role in initial teacher training at LIESAFRO/UFMA through their participants.

Keywords: Training, Anti-racist education, Institutional programs, Education.

Resumen

El Programa de Iniciación a la Docencia (PIBID) y el Programa de Residencia Pedagógica (PRP) son programas institucionales ofrecidos por el Gobierno Federal con el objetivo de mejorar la formación de los estudiantes de pregrado en todo Brasil. Al ofrecer a los estudiantes la oportunidad de experimentar los desafíos y la dinámica de la rutina escolar en el aula, estos programas han contribuido a una formación inicial docente más realista. En este sentido, el objetivo de este artículo es comprender cómo los programas institucionales PIBID y PRP contribuyen a la formación inicial de profesores, discutiendo en particular las contribuciones de estos proyectos a la formación de los estudiantes de la Licenciatura Interdisciplinaria en Estudios Africanos y Afrobrasileños (LIESAFRO) de la Universidad Federal de Maranhão (UFMA) y su papel en la promoción de la educación antirracista en la educación básica. Metodológicamente, este trabajo se centra en una investigación cualitativa con un enfoque analítico de un locus específico, LIESAFRO/UFMA, y sus fuentes son: análisis de los informes de finalización del programa enviados a CAPES, informes de experiencias escritos por estudiantes y profesores y un cuestionario cerrado aplicado a los graduados. Desde esta perspectiva, es importante entender que la formación de profesionales de la educación mejor capacitados y que apliquen la Ley 10.639/03 en los currículos de la educación básica en el proceso de enseñanza y aprendizaje se torna esencial para la construcción de una educación escolar y social antirracista; y en este sentido, los programas mencionados, en sus ediciones 2020 a 2022, desempeñaron un excelente papel en la formación inicial de profesores en LIESAFRO/UFMA a través de sus participantes.

Palabras clave: Formación, Educación antirracista, Programas institucionales, Educación.

Résumé

Le programme d'initiation à l'enseignement (PIBID) et le programme de résidence pédagogique (PRP) sont des programmes institutionnels proposés par le gouvernement fédéral dans le but d'améliorer la formation des étudiants de premier cycle dans tout le Brésil. En offrant aux étudiants la possibilité de faire l'expérience des défis et de la dynamique de la routine scolaire dans la salle de classe, ces programmes ont contribué à une formation initiale des enseignants plus réaliste. Dans cette optique, cet article vise à comprendre comment les programmes institutionnels PIBID et PRP contribuent à la formation initiale des enseignants, en examinant en particulier les contributions de ces projets à la formation des étudiants du cours de licence interdisciplinaire en études africaines et afro-brésiliennes (LIESAFRO) à l'université fédérale du Maranhão (UFMA) et leur rôle dans la promotion de l'éducation antiraciste dans l'enseignement de base. D'un point de vue méthodologique, ce travail se concentre sur la recherche qualitative avec une approche analytique d'un lieu spécifique, LIESAFRO/UFMA, et ses sources sont: l'analyse des rapports de fin de programme envoyés à la CAPES, les rapports d'expériences rédigés par les étudiants et les enseignants et un questionnaire fermé appliqué aux diplômés. Dans cette perspective, il est important de comprendre que la formation de professionnels de l'éducation mieux formés et appliquant la loi 10.639/03 dans les programmes d'enseignement de base dans le processus d'enseignement et d'apprentissage devient essentielle pour la construction d'une école et d'une éducation sociale antiracistes ; et en ce sens, les programmes susmentionnés, dans leurs éditions 2020 à 2022, ont joué un excellent rôle dans la formation initiale des enseignants à LIESAFRO/UFMA par l'intermédiaire de leurs participants.

Mot-clé: Formation, Éducation antiraciste, Programmes institutionnels, Éducation.

Introdução

O presente trabalho se torna necessário, porque pontua questões importantes sobre os Programas Institucionais de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa da Residência Pedagógica (PRP), considerando os aspectos positivos e negativos, e, analisando como se tornam fundamentais para a formação de professores. Dessa forma, direcionamos, principalmente, a atuação desses programas na Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros LIESAFRO/UFMA, que vem trazendo uma abordagem diferenciada em relação às outras licenciaturas no que diz respeito ao ensino da História, Geografia, Sociologia e Filosofia no Ensino Básico, possibilitando que o discente da graduação tenha um breve contato com as instituições de ensino e tome conhecimento dos desafios existentes na profissão no processo de ensino-aprendizagem das instituições públicas do Brasil.

No decorrer do artigo, será explanado de que forma ocorre a atuação dos Programas Institucionais PIBID e o PRP, na LIESAFRO/UFMA, utilizando-se da metodologia de análise qualitativa e tabulação de dados em gráficos, construídos a partir da integração dos recursos dos relatos de experiência e relatórios finais dos subprojetos elaborados por discentes e docentes. A coleta desses resultados também envolve uma pesquisa aplicada aos egressos/as que foi realizada por meio da plataforma do Google Forms, em que continha formulário com questões relacionadas às experiências vivenciadas nos projetos.

Nesse sentido, por meio dessas metodologias será possível compreender sua efetivação conforme as abordagens da LIESAFRO/UFMA, inseridos nas propostas dos programas

institucionais. Desta maneira, é essencial apresentar as características, temáticas, desafios e atividades desenvolvidas nos subprojetos ao longo das suas edições, nos anos 2020 a 2022, todos esses aspectos servem de base para a conclusão da efetivação dos citados programas para formação docente.

A ausência¹ de trabalhos em torno da temática do PIBID e o PRP na licenciatura da LIESAFRO/UFMA torna o presente trabalho um importante condutor aos debates voltados para a formação de professores. Para tudo isso, é fundamental que haja uma preparação e capacitação à docência entre os estudantes de licenciatura em todo Brasil. Mas, principalmente, a LIESAFRO/UFMA, que se propõe a trazer uma bagagem e um novo olhar, “tendo como princípios a consciência política e histórica da diversidade, o fortalecimento das identidades e de direitos e ações educativas de combate ao racismo e às discriminações.”(NERIS, C. et al, 2021) propondo uma descolonização dos saberes no que diz respeito ao ensino da história.

Histórico dos Programas PIBID e PRP

A formação de professores é um ponto primordial para se construir uma educação de qualidade. São inúmeras as ofertas de licenciaturas para contribuir com essa formação. Nesse trabalho, será destacada a análise de uma em específica a Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros LIESAFRO/UFMA, que visa promover uma educação emancipatória e antirracista para formação docente, ampliando o leque de possibilidades. Nesta perspectiva, o presente trabalho busca discutir como o PIBID e o PRP contribuem para a formação inicial dos estudantes da LIESAFRO/UFMA.

A Universidade é composta por três pilares: Pesquisa, Extensão e Ensino. Essas três bases, tornam-se primordiais para a formação acadêmica, nelas estão inseridos diversos programas que ajudam no processo de formação de estudantes universitários, sejam nas áreas das ciências exatas, biológicas ou humanas. Nesse sentido, uma formação de qualidade para profissionais da educação é um ponto importante para que haja, de fato, avanços no ensino básico da educação brasileira, quando direcionamos para os cursos de Licenciatura, notamos que os programas institucionais presentes nas universidades federais brasileiras auxiliam os discentes durante esse processo de aprendizagem e se tornam fundamentais para uma formação inicial adequada.

A experiência dentro da sala de aula é um quesito importante a ser cumprido nas licenciaturas, para isso, muitas delas oferecem uma distribuição adequada imersa na carga horária mínima em relação ao exercício da regência, pois reconhecem a necessidade da contínua prática ao exercício da docência. Desse modo, inseridas nas disciplinas de cunho pedagógico a LIESAFRO/UFMA utiliza-se de estratégias de inserção da prática docente em meio aos conteúdos teóricos, algumas delas são: Prática de Ensino como Componente curricular (PeCC's), sequências didáticas, microaulas, projetos de intervenção didática, estágio e etc.; estas dinâmicas proporcionam o incentivo às práticas docentes para uma melhor formação.

¹ Há um vasto número de pesquisa sobre os Programas Institucionais de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa da Residência Pedagógica (PRP) voltadas para diversas outras licenciaturas. Pesquisamos na Plataforma Scielo, por meio das palavras chaves para PIBID: “professores”, “licenciaturas” e “PIBID” e para o PRP as palavras chaves: “formação” e “Residência Pedagógica” e encontramos o total de 28 artigos relacionados.

Nesse sentido, essas metodologias oferecidas com uma carga horária adequada de aulas práticas a esses estudantes se tornam essenciais para a formação, contemplando as necessidades presentes na profissão, o que permite aquele ou aquela graduanda, uma vivência mais realista dentro dos espaços escolares que envolvem uma estrutura de aprendizagem curricular, pedagógica, didática e metodológica. Ressalta-se, ainda, a importância da supervisão deste estudante em todo processo, caso contrário, há uma grande possibilidade de prejuízo na formação docente.

A ênfase nas práticas docentes como eixo estruturantes do curso, a importância da inserção do licenciando em seu contexto real de trabalho reforçando a relação equilibrada e integrada entre teoria e prática e ensino superior e básico, e a articulação entre disciplinas específicas e pedagógicas. (...) No caso dos estágios supervisionados, observa-se ainda a prioridade da teoria em detrimento da prática, ou seu entendimento apenas como momento de observação, como pouco ou nenhuma regência e nos ambientes para os quais estão sendo formados. Em muitos casos não há acompanhamento sistemático do professor, ou aquele que oriente desconhece a realidade para a qual está preparando seus alunos. (MONTANDON, 2012, p. 49, 50)

Com objetivo de promover a inserção da prática docente de forma antecipada nos cursos de licenciatura, surgem os programas institucionais que buscam trabalhar prática conciliada com a teoria e, com isso, oferecem aos licenciandos uma formação mais ampla, tais projetos visam também uma inovação nas metodologias de ensino-aprendizagem, aperfeiçoamento ao magistério, melhorias e diálogos entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e escolas de Educação Básica.

Nessa perspectiva, destacamos dois programas institucionais: PIBID, com atuação nos anos iniciais da formação docente, e o PRP, voltado para os anos finais da graduação. Tais projetos se estruturam como ferramentas para o desenvolvimento intelectual e profissional de graduandos em todo Brasil. Tendo em vista a importância desses programas, contextualizar seus históricos, se faz necessário para entendermos suas demandas e possíveis contribuições para esses cursos de licenciatura.

Cada programa possui, na sua especificidade, demandas direcionadas de acordo com o nível de graduação, seja nos anos iniciais ou finais, como já citado. Ambos os programas oferecem bolsas² com duração de 18 meses aos graduandos de licenciaturas por todo território nacional, nas instituições de ensino superior (IES) Universidades Federais (UF), Universidades Estaduais (UE) e Institutos Federais (IFs), consistem na participação de discentes em intervenções metodológicas, participação em reuniões de planejamento pedagógico, conhecer as dinâmicas da equipe gestora e corpo docente, acesso aos planos de aula, metodologias de ensino, contato com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e a própria regência, entre outras atividades.

² Oferta de concessão de bolsa no valor simbólico de 400,00, ocorrendo alteração de acordo de cada nível de ocupação no projeto como professores coordenadores do subprojeto e professores preceptores, o intuito dessa oferta de bolsa é garantir e manter a realização do projeto, este valor permaneceu durante dezesseis anos, só havendo reajuste neste ano de 2023 com uma porcentagem de 75% elevando para 700,00 para a categoria de formação de professores.

Os programas PIBID e o PRP se estruturam em três etapas centrais e todas ocorrem por meio de editais lançados pelas Instituições de Ensino Superior (IES). Nesta etapa institucional, vários subprojetos compõem o projeto institucional e são submetidos para a avaliação. Para a etapa institucional, é necessário a realização de outros procedimentos para submissão de subprojetos que compõem o projeto institucional, tais etapas consistem em: primeiro, na elaboração de um subprojeto institucional por um docente universitário (coordenador do subprojeto); segundo, a seleção dos bolsistas e voluntários (graduandos); e terceiro na escolha das instituições de educação básica e junto a elas os professores preceptores (professores supervisores).

Ressalta-se que todos esses agentes devem trabalhar em conjunto para que haja um resultado esperado na aplicação do subprojeto e para que atinja a proposta dos programas. Os programas se diferenciam, principalmente, nos aspectos de carga horária em regência, como veremos adiante.

Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID)

Criado no dia 12 de dezembro de 2007 pelo Ministério da Educação (MEC), junto aos órgãos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e oferecido através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Programa Institucional de Iniciação à Docência traz na sua proposta, trabalhar a formação inicial de estudante de licenciatura, prevendo a inserção destes nos espaços escolares, o que possibilita esse futuro profissional da educação tenha um olhar mais amplo da rotina escolar. De acordo com a resolução do programa os objetivos principais são:

I - incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio; II - valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente; III - promover a melhoria da qualidade da educação básica; IV - promover a articulação integrada da educação superior do sistema federal com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial; V - elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior. (HADDAD, 2007, p. 1)

Inicialmente, no ano de 2008, o primeiro edital o PIBID ficou direcionado aos cursos de ciências exatas e naturais, a necessidade em focar na formação dessas áreas se explica porque muitos estudantes “...ingressam no ensino superior com muitos déficits de aprendizagens trazidos do ensino médio, e conseqüentemente têm dificuldades de concluir os respectivos cursos, o que se reflete na alta evasão destas licenciaturas.” (Brasil, 2019, p. 8). Essa medida é tomada como uma forma de equilibrar ou impedir a evasão, sendo assim, percebendo que esses pontos de fragilidade se estendem a outras áreas, o programa alicerça e auxilia as licenciaturas sem exceção, seguindo essa regra, se amplia contemplando também aos cursos de Humanas.

Desde a sua elaboração e aplicação, o Programa vem demonstrando dados satisfatórios³ enquanto uma política pública de formação inicial docente, “...se constata porque o PIBID estimula a vontade de estudar, de pesquisar, de aprender, de sociabilizar, enfim, de ser um cidadão crítico-reflexivo dentro da sociedade em que estamos inseridos.” (FONTINELES, 2019, p.186). Não por acaso, a construção de uma história se evidencia por sua existência sólida no decorrer desses dezesseis anos, o PIBID se torna uma referência ao ocupar uma posição de destaque entre os programas institucionais oferecidos pela CAPES como proposta de formação inicial do magistério.

O Programa da Residência Pedagógica (PRP)

Lançada em março de 2018, pelos mesmos órgãos já referenciados anteriormente, o Programa da Residência Pedagógica (PRP) é inserido no contexto de formação inicial continuada, possibilitando aos graduandos a teoria e prática concomitantemente, levando, assim, ao aperfeiçoamento da prática docente. O PRP, criado onze anos depois do PIBID, se objetivou mais completo em alguns quesitos, podemos notar a partir da sua resolução:

1. Fortalecer e aprofundar a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
2. Contribuir para a construção da identidade profissional docente dos licenciandos;
3. Estabelecer corresponsabilidade entre IES, redes de ensino e escolas na formação inicial de professores;
4. Valorizar a experiência dos professores da educação básica na preparação dos licenciandos para a sua futura atuação profissional;
5. Induzir a pesquisa colaborativa e a produção acadêmica com base nas experiências vivenciadas em sala de aula. (CAPES, 2018)

Como apontado neste artigo, ambos se assemelham em muitos aspectos: incentivo e a valorização da profissão do magistério, das práticas, entre outros. Porém, ao comparar as resoluções dos dois programas, percebe-se sutis diferenças que são fundamentais para caracterizar cada programa. A primeira delas, evidencia-se porque o Programa da Residência Pedagógica é direcionado aos níveis mais avançados do ensino superior, em busca também de estimular a pesquisa e por consequência a escrita, aperfeiçoando este futuro profissional.

Desde a sua proposta de elaboração, ao longo da sua trajetória o PRP enfrentou alguns desafios, principalmente, por se tratar de um projeto recente. Nesse sentido, algumas pesquisas em torno do Programa foram feitas visando compreender sua finalidade, analisar suas projeções e contribuições enquanto um programa institucional para formação de professores. Como podemos verificar na passagem de Faria (2019):

³ Para saber mais sugiro a leitura dos artigos: “As contribuições dos programas PIBID e Residência Pedagógica na formação de acadêmicos.” de autoria PRESTES, Vinícius Teixeira e ILHA, Franciele Roos da Silva. e “PIBID e Residência Pedagógica: potencializadores na formação dos licenciados em pedagogia e os impactos nas escolas” de autoria SILVA, V; RESZKA, M.

Uma das poucas pesquisas encontradas com a temática da residência na formação de professores, analisou o texto da primeira versão desse projeto, apontando uma série de preocupações relativas ao significado de sua aprovação para a formação e a carreira docentes. Entre os aspectos apontados, destaca-se a possibilidade de que haja um retrocesso ou uma compreensão equivocada do modo como se deveria estabelecer a relação entre teoria e prática no curso de Pedagogia, deixando-se a prática para o período posterior à graduação. Outra preocupação refere-se à obrigatoriedade de se cumprir mais 800 horas de trabalho prático dentro da escola, sem que esse período seja considerado parte de uma pós-graduação. Ou seja, o modelo é inspirado na residência médica, mas não considera que a residência seja mais um degrau na carreira do professor. (FARIA, 2019, p. 336)

A primeira edição do PRP teve início nos cursos de Pedagogia, só em seguida, estendeu-se para outras licenciaturas. Para a participação no projeto, os/as graduandos/as devem possuir um satisfatório índice acadêmico e integralização a partir de 50%. O Programa tem uma carga horária de 440 horas, divididas entre tempo de ambientação no espaço escolar, contemplando regência, planejamento e intervenções pedagógicas. Este exercício constante, presente no PRP, busca sistematizar teoria e prática, garantindo aos licenciandos, a vivência das complexidades inseridas no contexto escolar.

De modo geral, nos últimos anos, a educação vem sofrendo diversos ataques, como contingenciamento⁴, corte de verbas e um longo período sem um investimento, o que vem causando grandes impactos nos programas institucionais. Impactaram, sobretudo, os programas aqui analisados, que amargaram dez anos sem ajustes de bolsas e sem qualquer possibilidade de avanço.

No entanto, no início deste ano, com a mudança de governo, surgiram novas perspectivas sobre valorização da educação, um exemplo disso, aumento dos valores e números de bolsa de Formação docente, pesquisa, pós-graduação, mestrado, doutorado da CAPES e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), visando melhorias na formação de profissionais da educação e pesquisa.

O Programa Institucional de Iniciação à Docência e o Programa da Residência Pedagógica buscam incentivar e valorizar o magistério, articulação entre teoria e prática, promover o diálogo das Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico para a formação docente, ao mesmo tempo, que age como um mecanismo de auxílio permanência para os discentes das licenciaturas, que são, majoritariamente, estudantes de baixa renda.

A LIESAFRO/UFMA um curso pioneiro no Brasil e sua proposta de uma educação antirracista

No dia 05 de maio de 2015, a Universidade Federal do Maranhão (UFMA), inaugurou uma Licenciatura pioneira no país: a Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-

⁴ Para saber mais sobre índice os artigos: “Não é uma crise, é um projeto: a política de educação do governo Bolsonaro.” autoria CISLAGHI, J. et al., “O contingenciamento de verbas nas Instituições de Ensino Federais brasileiras: uma análise sob a perspectiva do custo-aluno e da destinação orçamentária.” autoria ANUNCIAÇÃO SANTOS, J.; DE CARVALHO PEREIRA, V e Disponível em: [Governo Federal anuncia reajuste em bolsas de graduação, pós, iniciação científica e Bolsa Permanência — Planalto \(www.gov.br\)](http://www.gov.br), BRASIL.

Brasileiros - LIESAFRO/UFMA. O curso tem como objetivo a formação de professores aptos para aplicar a Lei 10.639/03⁵ dentro dos currículos escolares, o curso traça caminhos desafiadores para atender a Lei no que diz respeito à promoção de uma educação antirracista. As cosmovisões inseridas no contexto da interdisciplinaridade abordadas pela LIESAFRO buscam preparar educadores com pensamentos mais críticos. Nesta perspectiva, o curso propõe a construção de uma educação antirracista, ao salientar em seu currículo temáticas que buscam colocar em pauta as lutas das ditas minorias, como as populações negras e indígenas, que historicamente foram violentadas e marginalizadas por uma cultura eurocêntrica e colonialista. Nessa perspectiva, o curso vem trazendo abordagens e perspectivas decoloniais, discutindo contra o pensamento centralizado eurocêntrico da estrutura educacional brasileira.

Preocupa-se com a exclusão ontológica e epistêmico-cognitiva, com a negação e subalternização de grupos e sujeitos racializados, pelas práticas – de desumanização e subordinação do conhecimento – que privilegiam uns sobre os outros, naturalizando a diferença e ocultando as desigualdades, que são estruturadas e mantidas. Assim, interculturalidade crítica e decolonialidade são projetos, processos e lutas – políticas, sociais, epistêmicas e éticas – que se articulam conceitual e pedagogicamente. Nesse processo, as instituições de ensino superior (IES) estão sendo questionadas para realizarem mudanças emancipatórias para a descolonização de suas práticas curriculares – o que não é simples, pois implica a alteração do modo como historicamente os currículos foram estruturados. Nesse contexto de disputas epistemológicas em relação ao que é considerado legítimo a ser ensinado, surgiu o curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros (Liesafro), iniciativa pioneira implementada pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Criado pela Resolução nº 224, do Conselho Universitário (Consun), de 24 de fevereiro de 2015, teve início no dia 5 de maio de 2015, com a aula inaugural proferida pela ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial professora doutora Nilma Lino Gomes. (NERIS, C. et al, 2021, p. 3)

Nesse sentido, quando colocamos a LIESAFRO/UFMA enquanto uma política pública para se pensar em uma educação antirracista e a aplicabilidade da Lei supracitada, podemos notar sua importância e suas possíveis contribuições para mudanças nos currículos escolares, isso fica evidente quando analisamos o Plano Político Pedagógico (PPP) e uma estrutura curricular do curso que integram as seguintes disciplinas: África I: Historiografia, Sociedades e Culturas da Antiguidade; África II: Estados e Sociedades do Século VII ao XVI; África III: Colonialismo, Independência e Formação da África Contemporânea; Educação das Relações Étnico-Raciais I e II; Educação Escolar Quilombola, entre outros componentes voltadas a temática que ajudam na promoção de um ensino que aplique a Lei 10.639/03.

Além disso, outra característica que compõe o currículo da Licenciatura são os projetos em que estão inseridas nas atividades, por exemplo, o Eixo Interdisciplinar que a cada ano letivo traz um eixo temático buscando a valorização da produção cultural africana e diaspórica. Desse modo, ao iniciar o ano letivo, o curso segue um calendário de macros temáticas centrais, são

⁵ A lei 10.693/03 tornou obrigatório o ensino da história da cultura africana e afro-brasileira no currículos escolares, uma política pública de ações afirmativas que se caracteriza pela intuito de promover uma educação antirracista.

elas: Eixo Interdisciplinar Literatura Africana e da Diáspora, Eixo Interdisciplinar Cinema Africano e da Diáspora, Eixo Interdisciplinar Grandes Pensadores(as) Africanos(as) e da Diáspora e Eixo Interdisciplinar Políticas Antirracistas no mundo. Anualmente, de acordo com a macro temática, são selecionados, coletivamente nas reuniões de colegiado entre o corpo docente e discente temas, autores (as), textos, críticos, artistas e formas de abordagem metodológica para o referido ano.

No primeiro semestre do ano, é sugerido a elaboração de trabalhos acadêmicos como: artigos científicos ou resenhas críticas; no segundo semestre, as atividades dão espaço para apresentações e compartilhamentos das pesquisas com toda comunidade acadêmica em formatos que possibilitem aos discentes do curso usufruir da arte e criatividade, através de produção artísticas como cordéis, podcast, peças teatrais, saraus, produções audiovisuais/cinematográficas, stands de leituras, rodas de conversas, produções literárias, musicais entre inúmeras possibilidades. Dessa maneira, o curso da LIESAFRO/UFMA possibilita aos seus estudantes um aprofundamento teórico, aprimoramento da escrita e outras maneiras de ensinar e aprender.

A LIESAFRO/UFMA proporciona aos estudantes que ingressarem nessa licenciatura uma formação nas áreas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia, podendo atuar não somente nas instituições de educação básica, mas também em secretarias municipais e estaduais, tais como: Secretária de Estado da Mulher, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e Participação Popular, Secretaria de Estado Extraordinária da Igualdade Racial, Secretaria de Estado Extraordinária da Juventude, entre outras áreas de atuação profissional, como em entidades da sociedade civil.

Dessa forma, ao trazer esses pontos, um elemento essencial a ser abordado nesta discussão quando falamos em formação de professores, o documento da Base Nacional Curricular para a Formação Docente da Educação Básica (BNC- Formação), lançado pelo MEC no ano de 2019, possibilita melhorias e atendimento às demandas necessárias presentes na formação inicial e continuada de profissionais da educação, o documento contempla todos os curso de licenciaturas e de formação de professores.

A BNC- Formação cita em seus objetivos do Art. 4º, três principais competências, são elas: a primeira, é conhecimento profissional, aqui os profissionais devem possuir domínio do conteúdo, reconhecer as dinâmicas sociais e processo de aprendizagem dos estudantes e conhecimento das estruturas escolares; a segunda, as práticas profissionais, como planejamento que alcance objetivos proposto, gerenciamento de tempo e espaço, diagnosticar o ensino e aprendizagem, boas metodologias de ensino; e por fim, o engajamento profissional, em que a principal ideia é o comprometimento com os estudantes, as instituições, as metodologias de ensino e com o desenvolvimento de projetos junto a escola.

Nesta perspectiva, quando inserimos a Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros LIESAFRO/UFMA no contexto da BNC- Formação percebemos que o curso consegue contemplar muitos dos objetivos do referido documento. Ao compreender as propostas, o curso busca uma estrutura no programa curricular de forma que dialogue com os documentos da BNC- Formação, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) diálogo que fomenta uma profissionalização mais adequada dos professores da LIESAFRO/UFMA.

A efetivação dos programas PIBID e PRP na LIESAFRO/ UFMA

No início de 2020, o mundo vivenciou um cenário de isolamento social durante o período da pandemia do coronavírus (SARS-CoV-2), esse contexto agravou e gerou grandes mudanças no cotidiano da população mundial, trazendo impactos sociais, econômicos e políticos, entre outros. Um dos campos mais atingidos pelo contexto da doença foi a educação. Nota-se que esses impactos nos sistemas educacionais, se intensificaram devido aos problemas estruturais já existentes, tendo esse quadro estabelecido, a efetivação e a atuação de políticas públicas são fundamentais para a educação brasileira.

Desse modo, analisar o trabalho dos programas institucionais inseridos nas licenciaturas, que incontestavelmente contribuem com o aperfeiçoamento dos profissionais da educação, buscando focar nas temporalidades em que ocorreram, marcados pelo atravessamento a uma pandemia e o questionamento de um currículo escolar que historicamente se estabeleceu, amplia o debate e a reflexão sobre a complexidade da educação em múltiplas perspectivas.

Para isso, é preciso romper com as maneiras de ensinar a história, atentos ao perigo de uma história única⁶ é essencial para uma educação emancipatória e um currículo antirracista. Conforme a autora Chimamanda Ngozi Adichie, em uma entrevista que posteriormente foi transformada no livro “O perigo de uma história única” (2009), reitera-se:

É impossível falar sobre a história única sem falar sobre poder. Existe uma palavra em igbo na qual sempre penso quando considero as estruturas de poder no mundo: nkali. É um substantivo que, em tradução livre, quer dizer “ser maior do que outro”. Assim como o mundo econômico e político, as histórias também são definidas pelo princípio de nkali: como elas são contadas, quem as conta, quando são contadas e quantas são contadas depende muito de poder. O poder é a habilidade não apenas de contar a história de outra pessoa, mas de fazer que ela seja sua história definitiva. O poeta palestino Mourid Barghouti escreveu que, se você quiser espoliar um povo, a maneira mais simples é contar a história dele e começar com “em segundo lugar”. Comece a história com as flechas dos indígenas americanos, e não com a chegada dos britânicos, e a história será completamente diferente. Comece a história com o fracasso do Estado africano, e não com a criação colonial do Estado africano, e a história será completamente diferente. (ADICHIE, 2009, p.12)

Quando se fala sobre o ensino da história é perceptível os padrões universais que historicamente se estruturam nas sociedades a partir dos processos estabelecidos por populações ditas superiores, criado por homens, brancos, europeus, cristãos e heterossexuais que se colocaram como “dominadores” de “grandes feitos” na história da humanidade e, em consequência, criou uma narrativa violenta e desumana sobre outras populações ao longo dos séculos, hierarquizando os saberes e as experiências humanas. Nesse contexto, ao lançar esse olhar para os âmbitos das instituições de ensino, é notável o quanto esse processo se perpetua e se estruturou nos modelos de ensino.

⁶ Termo utilizado para discutir e problematizar um perigo de uma história contada a partir de uma única perspectiva que por consequência exclui outras versões de uma mesma história e invisibiliza atores e atrizes sociais diversos/as.

Visando todo esse arcabouço, que o subprojeto⁷ do PIBID “Relações étnico-raciais e Diversidade: possibilidade e desafios no ensino de História” (2020-2022) apresentado pela LIESAFRO/UFMA, visa discutir em seu plano questionamentos e discussões. O questionamento sobre esse padrão único e universal da história, estruturado nos currículos escolares. Desse modo, o subprojeto propõe a adoção trazendo outras múltiplas abordagens, presentes em diversas culturas e sociedades que foram historicamente invisibilizadas. O projeto coloca em pauta as relações raciais, a discussão de gênero, racismo, classe e a própria Lei 10.639/03 como elementos centrais para o ensino da história, com a finalidade de estimular reflexões que motivam práticas didáticas e metodológicas antirracistas.

De acordo com a análise dos relatos de experiências, aos pibidianos/as tinham como demanda intervenções pontuais nos espaços em que estavam inseridos, entre elas: intervenções didáticas; elaboração e regência de aula com recorte de temático, nestas ocasiões, alguns dos temas abordados foram: “Democracia Racial”, “Revolta da Balaiada”, “Branqueamento Racial no Brasil”, “Revolução Haitiana e a participação feminina”; apresentação de minicurso; e auxiliar o professor preceptor em atividades e criação de projetos de maneira que todas dialogassem com o subprojeto e com propostas educacionais do curso da LIESAFRO.

Por meio dos relatórios, pode-se atestar também que os egressos/as da LIESAFRO trazem como recursos metodológicos elementos que buscam a dinamicidades nas intervenções pedagógicas, como o uso de imagens, meme, vídeos, documentários, plataforma interativas (Padlet, Woo Clap, Quizizz), histórias em quadrinhos, músicas, podcasts e etc. ferramentas fundamentais para o desenvolvimento das atividades.

Para avaliar, acrescentar e ampliar a compreensão sobre a efetivação do programas institucionais na licenciatura e com o propósito de coletar informações sobre o desenvolvimento das atividades realizadas nos programas, para fomentar a discussão da análise dos subprojetos realizei uma pesquisa de cunho qualitativo junto aos egressos/as, realizada por meio da plataforma do Google Forms, durante o período do dia 11 de maio até 25 de julho de 2023, alcançando a participação de vinte egressos/as entre pibidianos/as e residentes.

A pesquisa ilustra a percepção dos estagiários/as ao participar dos programas, formando um panorama sobre as contribuições para a formação inicial, sua eficiência enquanto política pública e os principais desafios enfrentados ao longo do projeto. Isso fica evidente quando perguntado sobre quais as principais contribuições que os programas ofereceram para formação inicial, os/as estagiários/as⁸ apontaram que o contato com a sala de aula foi um ponto de extrema importância para o seu desenvolvimento profissional.

As dificuldades que relatei anteriormente, possivelmente, também são uma das principais contribuições, pois por meio delas pude ter dimensão da "realidade" do ensino público, que acredito deve ser bem homogêneo. Além disso, o convívio direto com a escola; seus espaços de planejamento e discussão; o contato com outros professores, além do professor preceptor; com diversos alunos e turmas; foi bastante

⁷ Além das edições das quais foram abordadas no texto ocorreram outras edições do PIBID e PRP entre os anos 2018-2020.

⁸ Utilizei nomes fictícios para me referir aos pibidianos/as e residentes que participaram dos programas, para demonstrar alguns dos relatos presentes na pesquisa.

enriquecedor e mudou completamente a visão pré-concebida por mim de como seria o espaço escolar. (José)

O PIBID foi meu primeiro contato com o magistério, sendo de fundamental importância para entender aspectos da vivência do cotidiano escolar, não apenas em sala de aula, mas em participação de colegiados e semanas pedagógicas, me permitindo ter uma maior compreensão do papel do professor. (Antônio)

Segundo esses relatos, percebi como se faz necessário a participação dos alunos nos programas institucionais durante o período de formação e com essa experiência contribui para desconstrução de parâmetros sobre as dinâmicas presentes em um espaço escolar. Tais relatos apontam para o quão fundamental se torna um contato antecipado, não apenas com o magistério, mas com todas as estruturas que envolvem o ofício da profissão

O início do ano de 2020, como aludido, foi marcado por um cenário repleto de incertezas e desafios devido ao contexto pandêmico, os residentes do Programa se depararam com processo duplamente novo de aprendizagem: a iniciação à docência e o uso de ferramentas virtuais, além dos desafios em relação aos recursos materiais e preparo adequado para lidar com esta realidade.

No início deste artigo, foi ressaltado que o Programa Institucional da Residência Pedagógica traz uma carga horária mais ampla em relação ao PIBID, a diferença é perceptível em decorrência do número maior de regências e as próprias demandas atribuídas ao Programa, tornando mais complexa a aplicação e desenvolvimento das atividades nas práticas pedagógicas no contexto pandêmico.

O subprojeto do Programa da Residência Pedagógica, intitulado “Estudos Africanos e Afro-brasileiros: construindo uma educação crítica e emancipatória e em direção à justiça curricular” (2020-2022), objetivou em seu plano, a discussão sobre o ensino da história nas disciplinas de História e Sociologia, utilizando as abordagens dos conteúdos mecanicistas eurocêntricos das disciplinas e a partir deles impondo novos olhares, abandonando com a perspectiva de uma história única, promovendo um despertar nos estudantes e instigando a curiosidade em procurar outros fatos presentes em uma mesma história, de maneira a fomentar mudança de perspectiva, avalio que o subprojeto, renovou a escola para os estudantes, defendendo um olhar que não causasse muito estranhamento ou distanciamento, mas que aproximou e inseriu um conteúdo múltiplo e inclusivo, principalmente, por se tratar de assuntos pouco estudados dentro das disciplinas, tornando essencial a absorção de conteúdo sem prejuízo ao ensino.

O projeto atuou na escola da Educação Básica, no bairro da Liberdade, que atua na Educação de Jovens e Adultos (EJA), os/as egressos/as que estagiaram nesta escola avaliaram a modalidade como mais desafiadora em comparação com níveis regulares de Ensino Fundamental e Médio, pois ao se tratar de um público adulto ou que já possuía um certo período afastamento da escola, o processo de ensino-aprendizagem teria que ser repensado e adaptado de maneira mais acessível, para que não houvesse prejuízos na formação.

Devido ao contexto, já relatado ao início deste tópico, a adaptação ao “novo” modelo de ensino, mesmo que temporariamente, acarretou aos agentes da educação e bolsistas dos programas institucionais, entre elas: mudanças nas práticas pedagógicas, nas abordagens de conteúdos, nas metodologias de ensino e na busca por ferramentas que os auxiliassem no

decorrer desse processo. A necessidade de compreender e se inserir no universo virtual que se instalava, se fez fundamental para garantir um nível satisfatório no processo de ensino e aprendizagem, um desses exemplos foi a plataforma de comunicação do whatsapp que se destacou como canal para a constante comunicação entre professores preceptores, residentes e alunos, mas também como alternativa metodológica, no sentido de facilitar o repasse de aulas, atividades, materiais complementares entre outras exigências. Com base nos relatos, avalia-se que o Whatsapp, possibilitou um fluxo positivo para efetivação do subprojeto todo esse processo, garantiu o ensino sem que houvesse atrasos na formação dos estudantes.

O ensino remoto foi um período difícil para nós educadores, precisando nos reinventar e inovar para evitar maior déficit no processo de aprendizagem dos estudantes, consegui perceber muitas dificuldades na aplicação do ensino remoto, desde a questão de estrutura até o grande índice de evasão escolar, para além das turmas esvaziadas as necessidades de construir estratégias para as aulas não virarem verdadeiros monólogos, pois além da pouca participação dos estudantes no dia a dia, nos encontrávamos em salas virtuais onde não se era possível nem ao menos enxergar nossos estudantes, sempre de câmaras fechadas e com poucos comentários, sem contar na situação socioeconômica dos estudantes das escolas públicas e a precariedade da internet na nossa cidade. (Carlos)

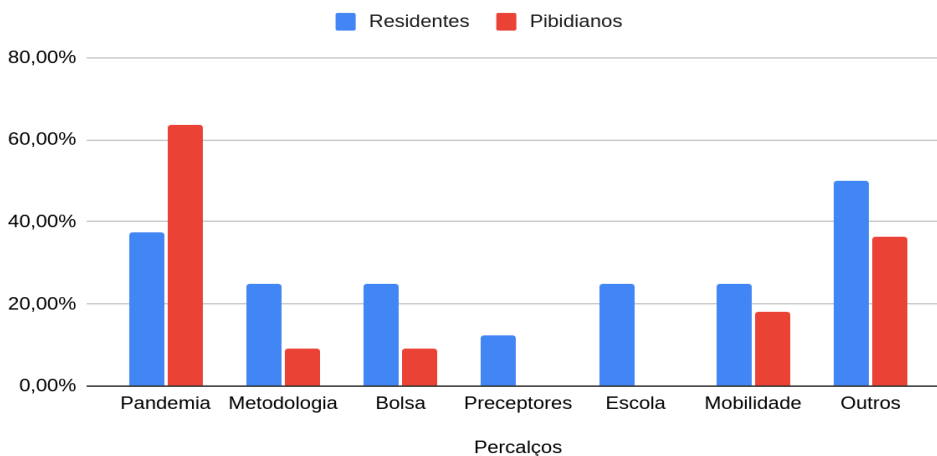
De início foi um pouco conturbado devido a pandemia do COVID, então desta forma, inicialmente precisei me adaptar para participar e colaborar com as aulas remotas via Google Meet ou outras plataformas digitais, também lidar com a falta de acesso a essas tecnologias em que muitas vezes esses alunos tinham. (Heloísa)

No início foi bastante difícil, um desafio necessário, que agregou bastante na minha formação, no sentido de que pude acessar novas ferramentas para o ensino, ser dinâmico e aprendi de certa forma a lidar com as tecnologias na educação. (Maria de Lourdes)

Nesse contexto, a importância de apresentar alguns dos principais percalços no decorrer do processo. O período pandêmico foi evidenciado para todos residentes e pibidianos/as como aspecto mais desafiador, que por consequência ocasionou problemas de mobilidade, metodologias, bolsas, escola e outros, segue os dados para melhor visualização:

FIGURA 1

Você enfrentou algum desafio ao decorrer do programa?



Fonte: autoria própria. CRISPIM, SALES, maio e junho de 2023.

A imagem acima refere-se aos desafios enfrentados pelos egressos/as no decorrer dos programas. Durante a análise dos gráficos, percebe-se dados bem expressivos sobre as diferentes problemáticas entre os/as estagiários/as em cada programa, no entanto, em ambos, o efeito da pandemia apresenta em destaque. Um outro ponto, que se salientou neste gráfico, foram os frutos do cenário estabelecidos os resultados de “outros” que incluem a própria limitação, acesso à internet, burocracia, trabalho e falta de recursos que foram apontados como os segundos maiores desafios entre residentes e pibidianos/as.

Apesar do atravessamento da pandemia, conforme a análise dos relatos de experiências, relatórios finais e os resultados da pesquisa, os subprojeto da LIESAFRO/UFMA dos programas institucionais demonstrou índices satisfatórios na sua aplicabilidade e o alcances de suas metas, isso fica evidente quando a partir dessa análise, conseguimos visualizar resultados positivos, apesar dos inúmeros desafios enfrentados ao longo dos programas, demonstrando a suma importância de uma formação adequada.

As possibilidades de uma aplicação de uma educação antirracista através do PIBID e PRP

Ao longo deste artigo, objetivou-se demonstrar a importância das políticas públicas, inseridas nas instituições de ensino, tomando como exemplo os programas institucionais PIBID e PRP direcionados para a formação inicial de professores, propondo explicar elementos que possibilitam uma discussão acerca do assunto. Com este intuito, o presente trabalho, analisou os relatos de experiência, relatórios, realizou questionário fechado aplicado aos egressos e apresentou o histórico dos programas e da LIESAFRO/UFMA. A fim de compreender de como se constrói e estrutura uma educação antirracista por meio do exercício da praxis.

A partir de todos os pontos evidenciados no decorrer do trabalho, deste momento em diante, destaca-se a atuação dos programas institucionais na LIESAFRO/UFMA enfatizando as ações para se construir uma educação e uma justiça curricular antirracista. Desse modo, se faz

necessário contextualizar e problematizar algumas questões e que são imprescindíveis para constituir uma ideia mais concreta sobre esta educação.

As estruturas sociais, políticas e econômicas que se estabeleceram, pautadas em uma história e cultura eurocêntrica, presente no contexto brasileiro, se manifestam em todas as esferas existentes: nas relações sociais, nas relações de poder, nas instituições, entre outros. Em virtude disso, criam-se ideologias, ensinamentos e processos validados como únicos e verdadeiros, desprezando e marginalizando toda e qualquer outra, pois é inexistente a possibilidade de pluralidade de narrativas para constituir uma mesma história.

Para melhor exemplificar, pode-se ressaltar que a falsa “Democracia Racial” instalada⁹ na sociedade brasileira é considerada um dos principais fatores para a negação do racismo no Brasil. O mito de uma igualdade entre as raças, máscara e cria a ilusão de uma sociedade sem preconceitos, sem desigualdades sociais e históricas, essa ideologia coloca à margem da vulnerabilidades diversos outros grupos, a “Democracia Racial” é apenas uma das muitas estruturas presentes na sociedade brasileira.

Tendo isso em vista, essas ideologias e construções sociais que estão diretamente ligadas aos campos sociais, acarretam ao longo dos anos uma infinidade de barreiras que impossibilitam avanços e a desmistificação de algumas dessas concepções. Dessa maneira, quando se volta essas lentes para a educação e as instituições de ensino, que historicamente foram alicerçadas e moldadas sob três dominantes categorias classistas, elitistas e racistas, percebe-se que essas bases moldaram e moldam até os tempos atuais, um padrão educacional extremamente eurocêntrico, violento e racista. Todo esse sistema influenciou no ensino formando uma rede complexa, refletindo seus preconceitos, sobretudo, nos currículos escolares.

A seleção que constitui o currículo escolar é o resultado de um processo que reflete os interesses e concepções particulares dos grupos dominantes, ainda que não de modo absoluto. O conhecimento corporificado no currículo é um conhecimento escolhido e transmitido como se fosse universal. Dentro dessa perspectiva, os currículos escolares não transmitem simplesmente o conhecimento acumulado pela humanidade e têm sido predominantemente masculinos, heterossexuais, brancos, cristãos, capitalistas e eurocêntricos. Os currículos escolares serão sempre seletivos culturalmente. Afinal, é impossível que toda a cultura da humanidade seja inserida no tempo e espaço previsto para a escolarização, mas os currículos podem ser menos parciais em um processo que, trazendo à tona os conflitos e as contradições, os diferentes referenciais culturais sejam discutidos. Não estamos querendo defender um relativismo, mas problematizar as relações de poder que hierarquizam as diferenças culturais. (REGIS, 2009, p 44)

Esse sistema, imposto nos currículos escolares ao longo dos anos, tornou o processo de ensino e as instituições disseminadoras de ideais que potencializam ainda mais as posições e relações sociais instituídas historicamente. Portanto, tomar-las como ponto de partida e “(...)redefinir termos e conceitos, por exemplo, no nosso caso do campo educacional, a começar por educação, aprender, ensinar, saber, educar, educar-se.” (SILVA, 2007, p. 501) é um importante passo para se opor a esse sistema educacional, ao currículo eurocêntrico e por isso, opressor.

⁹ Para saber mais indico a leitura do artigo “Democracia Racial: o ideal, o pacto e o mito” de autoria GUIMARÃES, Antônio Sérgio A.

Entretanto, sabemos que esses não são os únicos empecilhos para essa desconstrução, são inúmeros os desafios e os debates envolvidos acerca da construção de uma educação, isso engloba toda uma demanda que requer repensar uma perspectiva educacional.

De modo geral, a educação deve ser trabalhada e vista como um círculo. Repensar a formação de professores e educadores, sobretudo pedagogos que atuam na base da formação, das instituições de ensino superior para torná-los profissionais mais capacitados em lidar com diferentes públicos e assuntos. Profissionais que tenham comprometimento com o combate ao racismo e outras formas de opressões que são efeitos do eurocentrismo que é consequência de nossa formação colonial, para que estes possam ensinar aos alunos do Ensino Básico, considerando que os mesmos não ingressam no ensino superior com déficit de aprendizagem para obter uma formação, independente de qual seja, tornaram profissionais e sujeitos sociais com olhares mais críticos às questões históricas, sociais e políticas.

Tomando como direcionamento a formação de profissionais da educação e fazendo um recorte sobre uma formação antirracista, o presente trabalho pretende ainda explicar sobre outros mecanismos que trazem uma complexidade a educação antirracista. Porém, deve-se entender que apesar de ser complexa ela não é impossível, como será tratado mais adiante. A negação das estruturas racistas e a construção do currículo como já foi falado anteriormente, determina muitos pontos que ora viabilizam e ora dificultam o por de maneira efetiva a construção de um currículo antirracista, dentre os que dificultam: a falta de materiais didático nas escolas, como a própria existência dos livros didático, aqui cabe a problematização da representação de imagem que reforçam esse sistema de negação ou naturalizam ou por muitas vezes, quando trazem uma abordagem com outras perspectivas, caem no perigo da folclorização da cultura negra. Muitos aspectos precisam ser repensados para que possam haver mudanças significativas no processo de uma educação antirracista, mesmo que seja gradativamente, pois é difícil mudar estruturas tão estabelecidas.

Nessa perspectiva, pensar em políticas públicas é essencial para a formação inicial docente. Ressaltar os Programas Institucionais PIBID e PRP e sua efetivação na LIESAFRO/UFMA na busca de uma promoção a educação antirracista, é uma das propostas deste artigo. Como foi exposto nos relatos dos graduandos/das e participante dos programas PIBID e PRP, ao serem questionados se os programas possibilitaram a eles/elas o exercício da aplicação de uma educação antirracista, muitos declararam eminentemente que sim. Como pode ser perceptivo a partir desses relatos:

Sim. Ao abordar os temas e assuntos nas aulas práticas, e mesmo na proposição das disciplinas optativas e no desenvolvimento dos planos, a bibliografia estudada na LIESAFRO possibilitou uma aplicação dos conteúdos e da prática pedagógica e epistemológica de abordagem. Algo distinto do que era tradicionalmente realizado pelos docentes que estavam em sala. (Olga)

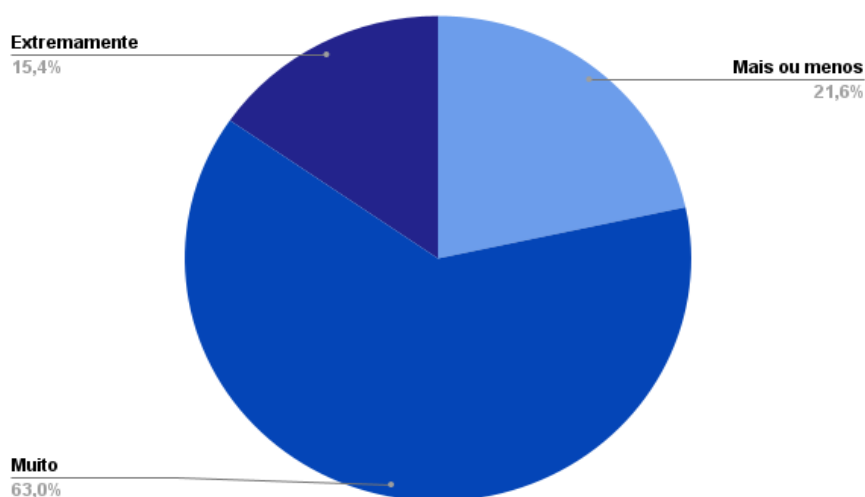
Sim, durante a permanência no programa tivemos a oportunidade de realizar atividades que possibilitaram a implementação da LEI 10.639/2003. Que por consequência abrangeu a educação antirracista. (Lara)

Sim, trouxe a possibilidade de abordar temas que normalmente não estão no currículo, trazendo para o centro o protagonismo negro na história. (Marina)

Sim. Possibilitou a descoberta dos alunos de uma diversidade de temas antirracista que provocaram a inquietação sobre aquelas pautas pouco discutidas. A partir de novas abordagens que em muitos lugares ainda desconhecidas e a tentativa de construir uma educação que se distancie da “democracia racial”. (Benício)

No decorrer das respostas pude perceber que é possível haver mudanças significativas nos currículos. Mas, para isso, compreender o papel importante da educação e dos educadores se faz essencial para uma reestruturação e reorganização da educação para que ela se torne antirracista. Ainda sobre as temáticas, os/as egressos/as apontaram que houve uma facilidade em aplicar assuntos promovam uma educação antirracista.

FIGURA 2: Aplicação de temáticas que promovam educação antirracista.



Fonte: autoria própria. CRISPIM, SALES, maio e junho de 2023.

O gráfico acima retrata bem a aplicabilidade das temáticas estudadas no decorrer da graduação. Ao elaborar essa pergunta pretendia objetivar de forma mais concreta os relatos presentes na pesquisa, como já foi citado anteriormente. Pois muitos podem se questionar se realmente é concebível a realização de ações que promovam a educação antirracista.

Considerações finais

Em suma, o presente artigo buscou centralizar a análise na importância do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa da Residência Pedagógica (RP) na formação inicial docente e suas possíveis contribuições na Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-brasileiros LIESAFRO/UFMA para a construção de um currículo antirracista. Propôs aludir sobre os programas, suas atuações na licenciatura da LIESAFRO/UFMA discutindo como a formação de profissionais da educação mais capacitados

é fundamental para contribuir com uma educação e ensino de qualidade e que apliquem de forma integral nos currículos escolares a Lei 10639/03 possibilitando a construção de espaços não somente escolar, mas também sociais antirracistas.

Tal análise foi realizada a partir da coleta de dados de pesquisas feitas aos/as participantes egressos/as, com a meta de obter ao máximo dados que pudessem embasar as teorias sugeridas, foi possível também acesso aos relatos de experiências e relatórios finais compartilhados pelas professoras coordenadoras dos subprojetos da LIESAFRO, um material riquíssimo que possibilitou um conhecimento mais aprofundado sobre a efetivação dos projetos na licenciatura ampliando a discussão, não somente sobre as problemáticas, desafios, aprendizagem, mas também as incontáveis possibilidades de instituir uma educação emancipatória. Portanto, com todos esses elementos foi possível visualizar por meio do ponto de vista, da compreensão, concepção dos participantes dos programas como exercício a docência antirracista deve ser constante e gradual.

Dessa maneira, conclui-se com plena certeza que os referidos programas, a partir de tudo que foi situado, analisado e exposto o PIBID e o PRP, enquanto políticas públicas para formação inicial docente cumpre com excelência aos quesitos almejados, como o experienciar das vivências, não somente em sala de aula, mas em todo espaço escolar com máxima liberdade para exercer com maestria todos os conhecimentos que lhe foram ofertados e aprendidos na licenciatura da LIESAFRO, com temáticas voltadas para a aplicação da Lei 10.639/2003, em que foram inseridas em inovadoras metodologias de ensino, novas abordagens didáticas e possíveis projeções pensadas para a continuidade de projetos e intervenções realizadas nas instituições em que foram aplicadas. Nesse contexto, pode-se afirmar que os programas institucionais proporcionam total liberdade às licenciaturas, sobretudo que pautem elementos em seus subprojetos que busquem reflexões sociais, políticas e históricas para que assim se possa construir uma educação democrática, diversificada e justa.

Referências bibliográficas

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, Glauceline. **Residência Pedagógica: Os múltiplos desafios enfrentados pelos alunos da licenciatura de Estudos africanos em tempos de Covid-19**. Relato de experiência, São Luís. 2022.

ANUNCIAÇÃO SANTOS, J.; DE CARVALHO PEREIRA, V. **O Contingenciamento de verbas de Instituições de Ensino Federais: uma análise sob a perspectiva do custo-aluno e da destinação orçamentária**. Práticas em Contabilidade e Gestão, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 1–23, 2022.

ARAÚJO, Danielle Pereira; BATISTA, Marcos Antônio. **Produção e Socialização de Conhecimento para fortalecer a luta e a educação antirracista. Entrevista com Kátia Evangelista Regis, Cidinalva Silva Câmara Neris e Sávio José Dias Rodrigues**. Revista

Contemporânea de Educação, v. 16, n. 37, set/dez. 2021

<http://dx.doi.org/10.20500/rce.v16i37.4613>

BRASIL, 3ª VERSÃO DO PARECER. 2019.

BRASIL. **Governo Federal anuncia reajuste em bolsas de graduação, pós, iniciação científica e Bolsa Permanência.** gov.br Presidência da Republica, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

BRASIL, **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019.** 2022.

CARDOSO, Marcelo; ALMEIDA, Margareth. **Pandemia e Educação: Desafios da atuação de Bolsistas do subprojeto História – Estudos Africanos e Afro-Brasileiros do Programa Institucional de Iniciação à Docência no Colégio Universitário de São Luís.** Relato de experiência, São Luís, 2022.

CISLAGHI, J. et al. **Não é uma crise, é um projeto: a política de educação do governo Bolsonaro.** Anais do 16º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, Brasília (DF, Brasil), 30 de outubro a 3 de novembro de 2019.

CORRÊA, Dayane. **PIBID na Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros no COLUN/UFMA.** Relato de experiência, São Luís, 2022.

COSTA, Maria Idalina. **Residência pedagógica em tempos de pandemia e os desafios do ensino remoto.** Relato de experiência, São Luís. 2022.

FARIA, Juliana B.; PEREIRA, Júlio E. D. **Residência pedagógica: afinal, o que é isso?.** R. Educação Pública. Cuiaba, v. 28, n. 68, p. 333-356, maio/ago. 2019.

FONTINELES, Claudia C. da S.; FROTA, Thiago R. **Histórias que transformam: o PIBID em História e a formação docente.** Revista História Hoje, v. 8, nº 16, p. 165-189 - 2019

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem Fronteiras, v.12, n. 1, pp. 98-109, Jan/Abr. 2012.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. **Democracia Racial: o ideal, o pacto e o mito.** Novos Estudos CEBRAP, n. 61, novembro de 2001, pp. 147- 162.

HADDAD, Fernando. **Portaria Normativa Nº 38**, de 12 de Dezembro de 2007, Portal MEC disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf > acesso em 27 de maio de 2023)

MONTANDON, Maria Isabel. **Políticas públicas para a formação de professores no Brasil: os programas PIBID e Prodocência**. Revista da ABEM, Londrina, v. 20, n. 28, p. 47-60, 2012.

NERIS, C. et al. **Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros: uma graduação pioneira no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, v. 42, e 254730, 2021.

NILMA, Lino Gomes. **Cultura negra e educação**. Revista Brasileira de Educação, Nº 23, Maio/Jun./Jul/Ago. 2003.

PRESTES, Vinícius Teixeira e ILHA, Franciele Roos da Silva. **As contribuições dos Programas PIBID e RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA na formação de acadêmicos**. Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.9, n.23.

REGIS, Kátia E.; NERIS, Cidinalva S. C. **Licenciatura em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros: formação de professores/as em direção à construção da justiça curricular**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.17, n.3, p. 990-1014 jul./set. 2019.

REGIS, Kátia Evangelista. **Relações Étnico-raciais e currículo em teses e dissertações nos programas de pós-graduação stricto sensu em Educação – Brasil (1987-2006)**. 2009. 253 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SANTOS, Gustavo. **A Educação de Jovens e Adultos (EJA) em tempos de pandemia: uma análise dos desafios da EJA no C.E. Prof. Luiz Alves Ferreira, São Luís- MA**. Relato de experiência, São Luís, 2022.

SANTOS, Igor. **Ensino remoto, pandemia e desigualdades digitais: relato de experiências da Residência Pedagógica em duas escolas da rede estadual do Maranhão**. Relato de experiência, São Luís. 2022.

SciELO - Brasil. Disponível em: <<https://www.scielo.br/?lng=pt>>. Acesso em: 26 nov. 2023.

SILVA, Nayane Raquel. **Residência Pedagógica no Ensino Fundamental e as dificuldades com o ensino remoto**. Relato de experiência, São Luís. 2022.

SILVA, Pedro. **Residência Pedagógica da Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros: Análise Reflexiva de Experiência educacional de forma remota e presencial em escola pública no contexto da Pandemia**. Relato de experiência, São Luís. 2022.

SILVA, Petronilha Beatriz. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Educação Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz. **Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 123-150, maio/jun. 2018.

SILVA, V; RESZKA, M. **PIBID E Residência Pedagógica: potencializadores na formação dos licenciados em pedagogia e os impactos nas escolas**. Form@ção de Professores em Revista, Taquara, v. 2, n. 2, p. 113-137, jul./dez. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA). **Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Estudos Africanos e Afro-Brasileiros** Maranhão: UFMA, 2018, Link
<http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/Grpt2ll2COwhfL7.pdf>

VALE, Ana. **Ensino EJA**. Relato de experiência, São Luís, 2022.