

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

PRÁTICAS DECOLONIAIS NO PROGRAMA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

MANAUS - AM
2024

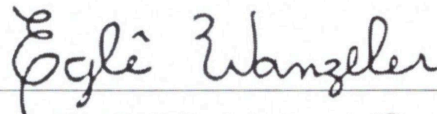
RUTH HELENA DA SILVA FEIJÓ

PRÁTICAS DECOLONIAIS NO PROGRAMA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

Monografia apresentada à Universidade do Estado do Amazonas - UEA como requisito para conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação da Professora Doutora Eglê Betânia Portela Wanzeler.

Aprovação em: 10 de julho de 2024

Banca Examinadora:



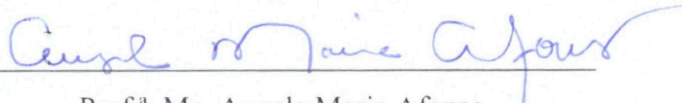
Profa. Dra. Eglê Betânia Portela Wanzeler

Orientadora



Prof.º. Dr. Vinícius Azevedo Machado

Membro Interno - ESA



Prof.ª. Ma. Angela Maria Afonso

Membro Externo - SEMED

MANAUS - AM

2024

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

F297p Feijó, Ruth Helena da Silva
Práticas Decoloniais no Programa Assistência à
Docência / Ruth Helena da Silva Feijó. Manaus : [s.n],
2024.
58 f.: il.; 29 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2024.
Inclui bibliografia
Orientador: Wanzeler, Eglê Betânia Portela

1. Decolonialidade. 2. Identidade Docente. 3.
Programa Assistência a Docência. I. Wanzeler, Eglê
Betânia Portela (Orient.). II. Universidade do Estado do
Amazonas. III. Práticas Decoloniais no Programa
Assistência à Docência

AGRADECIMENTOS

Com gratidão e reverência, inicio meus agradecimentos, reconhecendo a bondade e a magnificência de Deus, que tem sido uma presença constante e benevolente em minha vida. A Ele, meu louvor por iluminar meu caminho e me sustentar nos momentos mais desafiadores.

Agradeço profundamente à minha amada mãe, cuja ausência física no final da conclusão do curso é sentida com uma saudade imensa. Ela foi meu tudo, minha fortaleza, e agora se transformou na minha maior motivação para seguir em frente, honrando sua memória e seu amor incondicional.

Gostaria de expressar minha sincera gratidão ao meu pai, por seu suporte inabalável e constante ao longo da minha trajetória acadêmica. A sua contribuição inestimável foi um pilar essencial para o sucesso deste trabalho.

À minha orientadora Eglê, expresso meu sincero reconhecimento por sua orientação sábia e paciente. Sua dedicação e apoio foram fundamentais para que eu pudesse superar os obstáculos e alcançar meus objetivos.

Aos meus professores da ENS, especialmente às professoras Vanderlete Pereira e Selma Oliveira, minha eterna gratidão pela força e encorajamento que me proporcionaram. Suas palavras e ensinamentos não apenas enriqueceram meu conhecimento, mas também fortaleceram minha confiança e determinação.

Agradeço também ao LEPETE e às professoras formadoras do laboratório, cuja expertise e apoio foram essenciais para o meu crescimento acadêmico e profissional. Suas orientações e o ambiente colaborativo do laboratório foram fundamentais para o desenvolvimento das minhas habilidades.

Por fim, mas não menos importante, agradeço de coração aos meus queridos amigos Mari, Yasmin, André e Lucas. Em vocês, encontro não apenas amizade, mas também uma fonte inesgotável de inspiração. A cada dia, me ensinam a ser uma pessoa melhor e a valorizar as pequenas e grandes conquistas da vida. Expresso também meus agradecimentos à minha amiga Lohayne, cuja existência conquistou o meu afeto e ternura.

A todos, meu mais profundo e sincero agradecimento.

RESUMO

Durante a formação acadêmica, observa-se uma lacuna notável na abordagem dos conceitos de decolonialidade, o que compromete a compreensão dos impactos do colonialismo na educação. Neste contexto, o Programa Assistência à Docência (PAD), adotando uma perspectiva decolonial, surge como um agente de transformação pedagógica e epistemológica, oferecendo novas perspectivas na formação docente ao fomentar uma reflexão crítica sobre suas práticas e identidades. Esta pesquisa se estabelece pela sub-representação da decolonialidade ao longo da formação docente, com o objetivo de analisar o Programa Assistência à Docência através de suas referências políticas, epistemológicas e decoloniais, vistas como estratégias para a construção da identidade docente. Para fundamentar metodologicamente a pesquisa, dialogamos com abordagem nos/dos/com cotidianos de Nilda Alves, com um enfoque empírico nas experiências formativas dos assistentes docentes, utilizando relatos, documentos e produtos audiovisuais na construção de dados. As análises revelam que o PAD, sob uma abordagem decolonial, transforma as práticas educativas ao integrar teoria e prática de maneira dinâmica, permitindo aos assistentes docentes adaptar suas abordagens às necessidades locais, valorizando a diversidade cultural dos alunos e fortalecendo uma identidade docente sensível às diferentes realidades culturais. Portanto, a construção da identidade docente surge como um processo complexo que exige constante negociação intercultural, compromisso com o desenvolvimento profissional contínuo e uma pedagogia inclusiva. Neste contexto, o PAD desempenha um papel crucial ao proporcionar oportunidades para que os futuros educadores explorem práticas pedagógicas interculturais e decoloniais.

Palavras-chave: Decolonialidade, Programa Assistência a Docência, Identidade Docente.

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - DESVENDANDO O PROGRAMA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA.....	7
1.1 Abordagens e Propostas Educacionais: Projetos do PAD na Inovação da Prática Docente na Educação Básica.....	9
1.2 O Papel do Programa Assistência à Docência (PAD) na Agenda 2030.....	12
1.3 O Programa Assistência à Docência e a Integração Universidade-Escola na Formação de Professores.....	15
1.4 A Essência Transformadora do Programa Assistência à Docência (PAD).....	18
1.5 Tecendo Práticas Decoloniais: O Programa Assistência à Docência (PAD) na Decolonização do Currículo Educacional.....	20
1.6 Diálogos Pedagógicos: Fundamentação Teórica e Metodológica do Programa Assistência à Docência.....	22
1.7 Percorso Metodológico: Trajetórias no Desenvolvimento da Pesquisa.....	26
CAPÍTULO II - EXPLORANDO ABORDAGENS DECOLONIAIS NO CONTEXTO DO PAD.....	30
2.1 Experiências do PAD Intercultural em Escolas Públicas de Manaus.....	31
2.2 Interseções Transdisciplinares: Formação e Práticas Pedagógicas no PAD.....	36
CAPÍTULO III - O PAPEL DO PAD NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE.	43
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS.....	56

INTRODUÇÃO

No decorrer da formação acadêmica das(os) futuras(os) docentes, observa-se uma notável escassez na atenção dedicada aos conceitos e ideias relacionados à decolonialidade. A abordagem das temáticas decoloniais nos currículos, principalmente do curso de Licenciatura de Pedagogia, permanece limitada, o que contribui para a ausência de uma compreensão mais aprofundada dos impactos duradouros do colonialismo no contexto educacional. Partindo dessa constatação, torna-se evidente a necessidade de repensar e expandir os debates sobre decolonialidade ao longo da formação dos professores, assegurando uma abordagem mais abrangente e sensível às complexidades do cenário educacional contemporâneo.

Nesse contexto, o Programa Assistência à Docência (PAD), orientado pela perspectiva decolonial, emerge como um agente significativo de transformação pedagógica e epistemológica, oferecendo inúmeras possibilidades ainda inexploradas na formação dos futuros educadores. Ao adotar uma abordagem decolonial, o PAD incentiva as(os) acadêmicas(os) a reconsiderarem suas práticas, crenças e identidades como docentes.

Diante do exposto, este trabalho se propõe a analisar o Programa Assistência à Docência a partir de seus sistemas de referência político, epistemológico e decolonial, entendidos como estratégias de construção da identidade docente. No primeiro capítulo deste trabalho, investigamos o sistema de referência do PAD com o objetivo de compreender a perspectiva decolonial que ancora o programa, além de apresentar brevemente nosso percurso metodológico. No segundo capítulo, discutimos as práticas decoloniais implementadas no PAD, e finalmente, no último capítulo, refletimos sobre o papel do PAD na construção da identidade docente.

CAPÍTULO I - DESVENDANDO O PROGRAMA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA

O Programa Assistência à Docência, coordenado pela prof^ª. Maria Quitéria Afonso e subcoordenado pela prof^ª. Eglê Betânia Portela Wanzeler, emerge como uma síntese visionária que transcende os limites convencionais da formação pedagógica. Intitulado "Artesanias do Tornar-se Professor(a)", o PAD, uma iniciativa da Escola Normal Superior, da Universidade do Estado do Amazonas (ENS-UEA), revela-se como um catalisador para uma nova epistemologia educacional, em que a perspectiva decolonial se posiciona como seu epicentro. Conforme a proposta do Programa Assistência à Docência (UEA, 2023, p. 5),

O Programa Assistência à Docência/PAD é voltado para a qualificação e aprimoramento da formação Inicial de professores, articulando ensino, pesquisa e extensão, a partir da inserção de estudantes das Licenciaturas em escolas da rede pública de ensino, considerando os diferentes contextos e cotidianos escolares. O PAD tem com a finalidade o fortalecimento da formação inicial de professores numa perspectiva crítica e democrática, com sólida formação teórica, inter e transdisciplinar, a partir da articulação teoria e prática e do trabalho coletivo.

Essa iniciativa, que demanda 20 horas semanais de participação das(os) licenciandas(os) e alunas(os) da Educação Básica, encarna uma postura proativa na desconstrução das estruturas de conhecimentos tradicionais. Sob essa égide, o PAD transcende a mera transmissão de conteúdos, abraçando uma abordagem intercultural que se manifesta em sua natureza transdisciplinar.

Ao longo de suas quatro edições distribuídas em um período de 12 anos, o PAD amalgama diversos campos temáticos, que vão desde os Direitos Humanos à Tecnologia, com uma perspicácia que reflete não apenas a complexidade do mundo contemporâneo, mas também a necessidade premente de uma formação docente que responda aos desafios e dilemas dessa era.

Ao longo da documentação do PAD (UEA, 2023, p. 5), podemos destacar que

O Programa Assistência à Docência surgiu da necessidade de aproximar o curso de Licenciatura em Pedagogia e demais Licenciaturas das escolas públicas de Manaus, por meio de construções de propostas político-pedagógicas decoloniais capazes de desencadear renovações pedagógicas, epistemológicas, metodológicas e teóricas, tanto nas escolas como na Universidade. Além disso, o Programa busca promover processos de articulações entre a formação inicial e continuada de professores e professoras, como estratégia político-pedagógica de intervenção, que tem na escola o ponto de partida e de chegada.

O documento evidencia que o PAD constitui uma iniciativa de suma importância para promover uma educação transformadora, comprometida com a construção de uma

sociedade mais justa e igualitária. Originado da necessidade de estreitar os laços entre os cursos de Licenciatura em Pedagogia e outras Licenciaturas com as escolas públicas de Manaus, o PAD tem como objetivo desencadear renovações pedagógicas, epistemológicas, metodológicas e teóricas tanto nas instituições de ensino quanto na própria universidade. Conforme descrito no documento do Programa Assistência à Docência (UEA, 2023, p.5),

O Programa representa uma estratégia de aproximação da Universidade com as escolas, articulando os currículos de formação das Licenciaturas com os currículos da Educação Básica. Sua relevância está em criar espaços para troca de experiência, análises e reflexões sobre as práticas pedagógicas da Escola e da Universidade, constituindo-se como meio que articula os saberes da experiência com o conhecimento da ciência, priorizando a escola como locus por excelência de formação e de construção do conhecimento.

Nesse contexto, a perspectiva decolonial emerge como um farol orientador, desafiando as hierarquias epistêmicas estabelecidas e questionando os paradigmas que historicamente marginalizaram conhecimentos e saberes não ocidentais¹. O PAD, ao adotar essa perspectiva, não apenas se alinha com as demandas urgentes por uma educação mais equitativa, mas também se posiciona como um agente de transformação social e cultural. Segundo os dados apresentados do PAD (UEA, 2023, p. 7),

A intersecção entre a perspectiva decolonial e a abordagem intercultural do PAD não é coincidência, mas sim uma manifestação consciente da necessidade de se repensar os fundamentos da prática pedagógica em um mundo cada vez mais plural e interconectado. É através desse diálogo dinâmico entre diferentes saberes e culturas que o PAD se estabelece como um espaço fértil para a construção de uma pedagogia do futuro, em que a diversidade é não apenas tolerada, mas celebrada como um elemento enriquecedor.

Logo, o Programa Assistência à Docência, ancorado na perspectiva decolonial e na abordagem intercultural, emerge como um farol de esperança em um cenário educacional permeado por desafios e incertezas. Ao transcender as fronteiras do conhecimento tradicional, o PAD oferece uma visão renovada e inspiradora do que significa tornar-se professor(a) no século XXI: um processo contínuo de aprendizado, descoberta e

¹ Com "saberes não ocidentais", refiro-me aos conhecimentos, tradições e epistemologias que não são originárias da tradição cultural ocidental predominante. Isso inclui sistemas de conhecimento desenvolvidos em culturas indígenas, africanas e de outros contextos não europeus. A referência a esses saberes não implica em uma categorização rígida ou homogeneização dessas culturas, mas sim reconhece a diversidade e a riqueza de perspectivas presentes em diferentes contextos culturais ao redor do mundo. Em um contexto educacional, valorizar os saberes não ocidentais significa reconhecer a importância de incorporar essas diversas perspectivas no processo de ensino e aprendizagem, promovendo assim uma abordagem mais inclusiva e pluralista na construção do conhecimento.

transformação, enraizado no respeito pela diversidade e na busca incansável pela justiça educacional.

1.1 Abordagens e Propostas Educacionais: Projetos do PAD na Inovação da Prática Docente na Educação Básica

O Programa surge como uma resposta contundente às demandas cada vez mais complexas e diversificadas do cenário educacional contemporâneo. Em um contexto em que a interação entre a teoria e a prática é essencial para o desenvolvimento de uma prática docente eficaz, o PAD assume um papel central ao promover a integração entre a universidade e o ambiente escolar. Essa interação não apenas enriquece a formação das(os) futuras(os) educadoras(es), mas também proporciona uma oportunidade valiosa para que compreendam e atendam às necessidades específicas de suas comunidades educativas. Nesse sentido, o PAD não é apenas um programa de aprimoramento, mas uma ferramenta vital na construção de uma educação mais inclusiva, reflexiva e transformadora.

Os projetos concebidos dentro do âmbito do PAD são reflexos claros dessa perspectiva abrangente e comprometida com a transformação do cenário educacional. Ao analisarmos, por exemplo, o Projeto PAD na Educação Infantil, percebemos sua preocupação em aprimorar a profissionalização docente nesse segmento específico, envolvendo licenciandos de Pedagogia em Centros Municipais de Educação Infantil. Aqui, a abordagem teórico-prática, embasada na interprofissionalidade e pesquisa-ação, revela-se como um elo indispensável para a compreensão da infância e a criação de práticas pedagógicas mais eficazes. Segundo os dados apresentados do PAD (UEA, 2023, p. 7),

Nesse propósito é indispensável pensar e procurar sistematizar ações pedagógicas que destaquem a escola como uma instituição que participa efetivamente no processo de formação da cidadania. Para tanto, faz-se necessário pensar na formação do professor como um sujeito importante, já que nas últimas décadas há uma precarização crescente. o que, de certo modo, inviabiliza pensar mais criticamente sobre melhorias profissionais. Lembrando Tardif, os professores só serão reconhecidos como sujeitos do conhecimento quando lhes concedermos, dentro do sistema escolar e dos estabelecimentos, o status de verdadeiros atores, e não o de simples técnicos ou de executores das reformas da educação concebidas com base numa lógica burocrática (2002 p. 241).

Da mesma forma, o Projeto PAD na Educação de Jovens e Adultos evidencia a adaptação do programa às demandas emergentes da educação, especialmente no que diz respeito aos desafios enfrentados pela Educação de Jovens e Adultos. Atuando no Centro Municipal de Educação de Jovens e Adultos (CEMEJA/Manaus), o PAD propõe o projeto

interdisciplinar "Território Escola, o Nosso Território", cujo objetivo principal é integrar diversas disciplinas de maneira inter e transdisciplinar. Essa abordagem, centrada na compreensão ampla das realidades e culturas dos alunos da EJA, demonstra um compromisso real com a promoção de uma educação inclusiva e contextualizada.

Cabe destacar também o Projeto PAD na Docência Intercultural, que visa proporcionar uma experiência de alfabetização na perspectiva do letramento e da interculturalidade para crianças estrangeiras e indígenas matriculadas em escolas da rede municipal dos anos iniciais, do Ensino Fundamental. Essa iniciativa adota uma abordagem teórico-prática que inclui pesquisa-ação e produção de material didático-pedagógico com o uso de tecnologias educacionais de comunicação intercultural.

A interculturalidade, enquanto conceito, desponta como um fenômeno intrínseco e vital em uma época definida pela globalização e pela riqueza da diversidade humana. Conforme argumentado pela Walsh (2005), a interculturalidade se revela como um constructo multifacetado, infiltrando-se em diversas esferas sociais, que englobam cultura, educação, política, ética e sabedoria. Sua finalidade primordial reside na fomentação da decolonização e da transformação. Sendo necessário salientar que tal conceito carrega uma relevância para os movimentos sociais indígenas da América Latina, os quais contestam a persistente hegemonia colonial no domínio do poder, do saber e da identidade.

Essencialmente, a interculturalidade abarca diversas visões e posicionamentos, todos enraizados na percepção das disparidades coloniais, visando a construção de um mundo mais equitativo. Sob esta ótica, a diversidade cultural é celebrada como uma fonte de enriquecimento e um instrumento pedagógico, ao invés de ser considerada um desafio a ser transposto. Ao priorizar a multiplicidade de culturas na dinâmica da sala de aula, as(os) discentes são estimuladas(os) a partilhar suas vivências e saberes, fomentando um ambiente de aprendizagem colaborativa e profícua.

Contudo, é importante salientar as complexidades envolvidas na interculturalidade dentro do contexto educacional. Conforme destacado por Generali e Cogo (2023, p. 102),

Na perspectiva da interculturalidade, alguns (mas) educadores (as) reconhecem que os espaços das escolas acabam sendo regidos por uma perspectiva assimilacionista, que impõe às crianças venezuelanas uma adaptação aos costumes de escolas brasileiras, sem que, no entanto, seja, exigido dos brasileiros uma abertura e negociações com a cultura do país vizinho.

Essa perspectiva assimilacionista não apenas coloca um fardo injusto sobre as crianças venezuelanas e indígenas, exigindo que elas abandonem sua identidade cultural em

prol de uma suposta “normalidade” brasileira, mas também perpetua uma dinâmica desigual dentro das escolas. Ao não promover uma abertura e negociação genuína com a cultura do país vizinho, as instituições educacionais podem inadvertidamente reforçar estereótipos e preconceitos, contribuindo para a exclusão e marginalização de crianças imigrantes. Do mesmo modo, essa abordagem limitada pode minar os esforços para construir uma verdadeira comunidade escolar inclusiva, em que a diversidade é valorizada e celebrada.

À vista disso, evidencia-se que a interculturalidade supera a mera convivência entre culturas distintas; trata-se, antes, de um convite à ação para decolonizar paradigmas e estruturas, metamorfoseando-os em arenas de justiça e reciprocidade. Nessa perspectiva, o Projeto PAD na Docência Intercultural emerge como um farol na jornada, não apenas fornecendo uma fundamentação teórica robusta, mas também implementando práticas tangíveis que enaltecem e incorporam a pluralidade cultural no contexto educacional.

O Projeto PAD no Ensino Fundamental direciona seu foco para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, promovendo ações de criação curricular voltadas para a alfabetização na perspectiva do letramento. Essas iniciativas demonstram o compromisso do PAD em abordar uma variedade de desafios educacionais e em promover uma prática docente mais qualificada e alinhada com as necessidades e realidades de seus contextos de atuação.

Em ambos os projetos, percebe-se uma clara sinergia entre a teoria e a prática, assim como um firme compromisso com a construção de uma prática docente mais sensível e alinhada com as demandas da sociedade contemporânea. Através do PAD, a universidade não apenas compartilha conhecimentos, mas também se engaja ativamente na construção de uma educação mais justa, igualitária e eficaz, em que as diversas vozes e realidades encontram espaço e reconhecimento.

Outra questão a considerar é que a educação tem sido historicamente moldada por narrativas dominantes que refletem visões eurocêntricas e coloniais do conhecimento, perpetuando desigualdades e marginalizações. No entanto, o PAD tem buscado romper com esse paradigma, incorporando a perspectiva decolonial em suas abordagens e, ao fazer isso, o programa não apenas visa decolonizar o conhecimento, mas também promover uma educação mais inclusiva, sensível e intercultural.

Como afirma Amaro (2022, p. 8),

É nesse sentido que se propõe um “giro decolonial”, em que a decolonialidade é entendida como a construção conjunta de novas abordagens pedagógicas, contestatórias e problematizadoras da realidade de minorias injustiçadas, silenciadas e invisibilizadas a partir do contexto da América Latina.

A interseção entre as propostas do PAD evidencia a importância de uma abordagem pedagógica que não apenas reconheça as injustiças e desigualdades existentes, mas também se comprometa ativamente com sua transformação. Os enfoques destacam a necessidade de uma educação que seja sensível às diversidades culturais, históricas e sociais, e que auxilie na formação de educadores e alunos a questionarem e reconstruírem ativamente o conhecimento e as práticas educacionais.

À vista disso, a colaboração entre a universidade e a escola, como proposta pelo programa, representa um passo significativo na promoção da formação docente e na construção de uma prática pedagógica mais reflexiva e contextualizada. Ao unir teoria e prática, o PAD oferece oportunidades para as(os) educadoras(es) desenvolverem uma consciência crítica sobre as dinâmicas de poder presentes na educação e explorarem maneiras de transformar essas dinâmicas para promover a justiça social e a equidade.

A ênfase em propostas político-pedagógicas decoloniais reflete o compromisso em superar abordagens tradicionais e eurocêntricas, buscando uma compreensão mais abrangente e inclusiva das culturas, saberes e sujeitos escolares. Nesse contexto, o Programa busca articular a formação inicial e continuada de professores, reconhecendo a escola como o ponto central dessa integração. Dessa forma, o investimento na formação docente numa perspectiva decolonial implica o reconhecimento dos saberes, culturas e demandas específicas dos envolvidos no processo educacional. Logo, ao liderar a criação curricular a partir das necessidades locais, o PAD acaba enfrentando o desafio de contribuir para a construção de uma educação mais contextualizada e alinhada com a realidade das comunidades atendidas.

Portanto, ao incorporar a perspectiva decolonial, o PAD reconhece que o conhecimento não é neutro e as narrativas dominantes muitas vezes obscurecem ou marginalizam as vozes e experiências das comunidades historicamente subalternizadas. Portanto, o programa busca descentralizar essas narrativas, valorizando múltiplos conhecimentos e perspectivas, especialmente aqueles que emergem das próprias comunidades.

1.2 O Papel do Programa Assistência à Docência (PAD) na Agenda 2030

O Programa Assistência à Docência também surge como um catalisador essencial na concretização de metas tanto da perspectiva decolonial quanto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), delineados pela Agenda 2030. A interseção entre

esses dois eixos é marcada por um compromisso conjunto com a promoção da equidade, inclusão e melhoria da qualidade educacional, especialmente em regiões periféricas como Manaus e o estado do Amazonas.

Alicerçado no Objetivo 4, da Agenda 2030, o programa se insere como agente propulsor na concretização da visão de uma educação inclusiva e equitativa. Por meio da capacitação de professores e do aprimoramento do ambiente de ensino-aprendizagem nas escolas periféricas, o programa não apenas busca mitigar as disparidades educacionais, mas também promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos os indivíduos. Nesse contexto, o acesso à educação de qualidade se torna uma realidade tangível, possibilitando o desenvolvimento de habilidades relevantes para o emprego e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Além disso, o PAD alinha-se também, de forma intrínseca, com as metas específicas do ODS 4, que englobam não somente a garantia de acesso à educação técnica, profissional e superior, mas também a eliminação de disparidades de gênero na educação. Ao reconhecer a importância da equidade de gênero como um pilar fundamental para o desenvolvimento sustentável, o programa adota uma abordagem holística, promovendo a igualdade de oportunidades educacionais para todas as pessoas, independentemente de sua identidade de gênero.

Outra questão a se considerar é que o alinhamento do PAD com o Objetivo 10, da Agenda 2030 evidencia seu compromisso em reduzir as desigualdades dentro e entre os países. Ao priorizar a capacitação e inclusão social, econômica e política de todos os indivíduos, o programa contribui significativamente para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Através da melhoria da qualidade do ensino em regiões periféricas, o PAD não apenas combate às desigualdades de acesso à educação, mas também promove uma maior coesão social e um desenvolvimento mais equilibrado e sustentável.

O Programa Assistência à Docência se torna um caminho estratégico e imperativo à necessidade premente de estabelecer uma conexão sólida e enriquecedora entre os cursos de Licenciatura em Pedagogia e outras Licenciaturas com as escolas públicas de Manaus. A sua gênese encontra-se na intenção primordial de desencadear transformações profundas nas práticas educativas, abordando temáticas cruciais como a educação inclusiva, violência, preconceitos e questões ambientais. Conforme destacado no documento do PAD (UEA, 2023, p. 14),

A lógica que organiza os currículos do PAD se funda na práxis da decolonialidade, no qual consideramos os saberes e as experiências produzidas pelas escolas em seus cotidianos, de forma simétrica, horizontal, dialógica e convergente. Para tanto, é preciso descolonizar o currículo oficial, subvertendo a lógica da razão universal, com seus modelos padrões de ciência e de verdade e estabelecer conexões entre os saberes produzidos pelas e nas experiências cotidianas da Formação Inicial e Continuada de professores(as).

Ancorado em uma abordagem decolonial, o programa se destaca no âmbito das práticas pedagógicas estendendo-se aos fundamentos epistemológicos, metodológicos e teóricos tanto das instituições de ensino quanto da universidade. Esta perspectiva não apenas revigora as dinâmicas educacionais, mas também promove uma reavaliação crítica dos sistemas de conhecimento vigentes, visando à construção de uma epistemologia mais inclusiva e contextualizada.

Desta feita, o PAD propõe uma metodologia de trabalho, cuja organização pedagógica e curricular se faz a partir do tripé ensino, pesquisa e extensão, no qual podemos observar as articulações entre a Universidade e a Escola, ou como propõe suas coordenadoras *Universidadeescola*, tudo junto, dando a noção de unidade na diversidade. Conforme é afirmado na proposta do Programa Assistência à Docência (UEA, 2023, p. 15),

A organização desses currículos é feita pelo diálogo entre as Licenciaturas, no qual a Pedagogia assume o papel de mediação dialógica nesse processo. A dialogia, como princípio da complexidade, constitui-se como um grande operador cognitivo do Programa Universidadeescola, uma vez que busca manter a unidade de noções antagônicas, o que implica unir o que aparentemente deveria estar separado, o que é indissociável, com o objetivo de criar processos organizadores e, portanto, complexos. Essa dialogia também nos permite fazer uma análise emancipada do conhecimento, na concepção freiriana (FREIRE, 1987) visto que a reflexão nosdoscotidianos (ALVES, 2019) os cotidianos, o questionamento e a transformação social, reconhece e aceita as ambivalências, o uso das contradições e as incertezas em todas as dimensões. (MORIN, 2001).

Um dos desafios prementes enfrentados pelo PAD reside na necessidade de um investimento contínuo na formação inicial e continuada, sob uma perspectiva decolonial. Para enfrentá-lo, o programa busca promover a integração dos currículos de formação das Licenciaturas com os currículos da Educação Básica. Tal integração propicia ambientes propícios para a troca de experiências e reflexões sobre as práticas pedagógicas, fortalecendo o diálogo entre teoria e prática.

Esta abordagem dinâmica e integradora não apenas enriquece a formação dos futuros educadores, mas também fomenta uma conexão mais estreita entre os saberes da experiência e o conhecimento científico. Neste sentido, a escola é reconhecida como um

ambiente central de formação e construção do saber, em que a interação entre diferentes formas de conhecimento é valorizada e promovida.

Dessa maneira, o programa visa fortalecer a formação inicial docente, destacando a importância de uma abordagem crítica e democrática, incluindo formação teórica sólida e integração entre teoria e prática. É o compromisso desse Programa com uma sociedade mais justa e democrática reflete-se na visão da educação como agente de transformação social, buscando diminuir a desigualdade social e promover uma sociedade antirracista, feminista e respeitosa da diversidade étnico-cultural e de gênero. Portanto, o PAD ultrapassa simplesmente a formação de professoras(es), configurando-se como uma iniciativa ativa na construção de uma educação comprometida com a transformação social e a promoção da equidade, diversidade e justiça.

O PAD transcende, portanto, a busca pela melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. Ele almeja, de maneira mais ampla, contribuir para a redução das desigualdades educacionais e para a construção de uma sociedade mais equitativa. Esta missão ressoa em total harmonia com os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável delineados pela Agenda 2030, pois ao focar não apenas na transmissão de conhecimento, mas também na promoção de valores de igualdade, diversidade e justiça social, o programa se posiciona como um agente de mudança fundamental na construção de um futuro mais promissor para todos.

1.3 O Programa Assistência à Docência e a Integração Universidade-Escola na Formação de Professores

A iniciativa do PAD representa um marco na busca pelo aprimoramento da formação inicial de professores, delineando um caminho onde os pilares do ensino, pesquisa e extensão convergem de forma sinérgica. Desde sua concepção em 2012, o programa tem se firmado como uma proposta inovadora no panorama educacional do estado do Amazonas, integrando-se de maneira pioneira com a formação continuada de professores, notavelmente através do Projeto Oficinas de Formação em Serviço (OFS). De acordo com os dados do PAD (UEA, 2023, p. 6),

Este Programa surgiu em 2010, mas foi implantado em 2012, como projeto de extensão, ensino e pesquisa voltado para formação inicial de professoras(as), com a intencionalidade de promover a aproximação da Universidade com as Escolas Públicas de Manaus, a partir da articulação entre a formação inicial e a formação continuada de professoras(as), e a teoria e a prática. Um processo que se deu por meio do Projeto Oficinas de Formação em Serviço/OFS, destinado a formação

continuada de professores(as). As OFS ocorrem em escolas da rede municipal de educação de Manaus e já atenderam cerca de 43 escolas da Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, nas modalidades de Educação de Jovens e Adultos, Educação de Tempo Integral, Educação do Campo e das Águas e Educação Escolar Indígena.

O cerne do programa reside na consolidação de uma formação inicial permeada por uma visão crítica e democrática, sustentada por uma base teórica inter e transdisciplinar. Tal abordagem não apenas harmoniza teoria e prática, mas também promove um ambiente propício ao trabalho coletivo e reflexivo, fomentando uma cultura de aprendizagem colaborativa. No documento do programa (UEA, 2023, p. 7) é mencionado que

[...] o PAD se encontra vinculado ao Projeto OFS, uma vez que as formações que ocorrem nas escolas só são possíveis porque os(as) Assistentes de Docência/AD, licenciandos(as) do Programa, assumem as salas de aulas dos(as) professores(as) enquanto os(as) mesmos encontram-se em formação das OFS, que ocorrem na própria escola.

Esse processo de inserção das(os) licenciandas(os) nas salas de aulas de professores(as) que se encontram em formação continuada na própria escola, é feito de forma acompanhada e sistematizada por uma equipe de professores vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de Manaus, em regime de colaboração interinstitucional entre a UEA e a Secretaria de Educação. As OFS, realizadas em escolas da rede municipal de educação de Manaus, representam um dos pilares do PAD, impactando positivamente um amplo espectro de instituições de ensino, desde a Educação Infantil até a Educação Escolar Indígena. Este reforço não apenas enriquece a formação das(os) licenciandas(os), mas também contribui para a melhoria das práticas pedagógicas nas escolas, fortalecendo a relação entre teoria e prática e promovendo uma compreensão mais ampla do contexto profissional docente.

A participação ativa das(dos) acadêmicas(os) no projeto é fundamental, pois além de viabilizar a continuidade das atividades escolares, possibilita uma imersão prática no ambiente educacional, enriquecendo a formação das(os) futuras(os) professoras(es). Nesse sentido, o PAD desempenha um papel crucial na promoção da autonomia das escolas, ao mesmo tempo em que contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, fundamentada nos princípios antirracistas, feministas e no respeito à diversidade étnico-cultural e de gênero.

Esse programa emerge como resposta à necessidade premente de estreitar os laços entre a universidade e as escolas públicas, especialmente diante dos desafios cada vez mais complexos enfrentados pela formação docente e pelas práticas pedagógicas. Ao enfatizar o

papel da(o) docente como protagonista do processo educativo, o PAD visa não apenas aprimorar a formação das(os) futuras(os) educadoras(es), mas também contribuir para a construção de uma educação mais humanizada, democrática e emancipatória. Conforme afirmado na documentação do PAD (UEA, 2023, p. 10),

O PAD é movido pela vontade de promover, de forma colaborativa, processos de melhorias nas escolas, seja do ensino e da aprendizagem, seja nas possibilidades de ampliar nossos olhares sobre os currículos em ação da universidade escola. Assim, definir o papel das referidas instituições, por meio da ação direta dos AD (Assistentes de Docência) e dos(as) formadores(as) pesquisadores(as) do Lepete, a partir de estratégias pedagógicas e de pesquisa é, seguramente, uma forma de reafirmação da escola como um espaço legítimo de formação continuada e de construção e produção do conhecimento, e, por conseguinte, passa a ser a forma que atuamos para colaborar com processos emancipatórios nos espaços tempos da escola e da universidade.

Neste contexto, o PAD se apresenta como uma oportunidade ímpar para mitigar a histórica distância entre a academia e a prática educativa, reafirmando a escola como um espaço fundamental de formação e construção de conhecimento. Ao colaborar com práticas pedagógicas que fortalecem a autonomia escolar e impulsionam processos educacionais emancipatórios, o PAD busca efetivamente contribuir para uma educação mais inclusiva, igualitária e transformadora.

A importância da educação e inclusão, principalmente no que diz respeito ao contexto intercultural, é destacada por Garcia, Cotrim e Vasconcelos (2023, p. 3) ao afirmar que

Em todos os tópicos a centralidade da discussão e da análise parte da educação, inclusão e formação de professor, pois sem estas grandes questões o estudante que chega do outro país não consegue ter acesso aos sistemas educativos nacionais, que são estruturados, pensados e constituídos a partir de uma lógica burocrática muitas vezes avessa a perspectivas inclusivas e de caráter universalizantes. As dificuldades de acesso já eram perceptíveis antes da pandemia, em função do vírus da família do coronavírus (SARS-COV-2), com uma burocracia que, muitas vezes, impedia o direito do refugiado à educação, tornando a sua realidade ainda mais difícil diante de uma política pública que não foi pensada para atender aos desafios da realidade que se impunha.

Como salientado por esses autores, a centralidade dessas questões é inegável, pois a ausência de políticas educacionais inclusivas pode gerar barreiras significativas para o acesso das(os) alunas(os) provenientes de diferentes contextos culturais aos sistemas educacionais nacionais.

Antes mesmo da eclosão da pandemia de COVID-19, as dificuldades de acesso já eram palpáveis, agravadas pela burocracia muitas vezes intransigente, que negava aos refugiados o direito fundamental à educação. Segundo os dados da ACNUR (2019),

O relatório *Stepping Up: Educação para Refugiados em Crise* mostra que, à medida que as crianças refugiadas crescem, as barreiras que as impedem de acessar a educação se tornam mais difíceis de superar: no mundo, apenas 63% das crianças refugiadas frequentam a escola primária, em comparação com 91%. Em relação à educação secundária, o número de adolescentes com acesso ao segundo grau chega a 84% contra apenas 24% dos refugiados.

Essa realidade já evidenciava uma lacuna preocupante entre as políticas públicas educacionais e as demandas urgentes da sociedade, perpetuando a exclusão e dificultando a integração desses indivíduos em suas novas comunidades. Nesse contexto, torna-se necessário repensar o papel da educação como agente de transformação social e promotor da inclusão, principalmente no contexto intercultural. As instituições de ensino, ao adotarem uma abordagem mais acolhedora, podem desempenhar um papel fundamental na integração e no desenvolvimento pleno dessas(es) estudantes, oferecendo-lhes não apenas acesso ao conhecimento acadêmico, mas também suporte emocional e cultural.

É neste ponto que o PAD se destaca como uma ferramenta essencial para superar a histórica distância entre a teoria acadêmica e a prática educativa. Ao promover práticas pedagógicas que valorizam a diversidade cultural e fortalecem a autonomia das escolas, o programa não apenas amplia as oportunidades de aprendizagem para todos as(os) alunas(os), mas também contribui para a construção de uma sociedade mais igualitária.

Ao colaborar com processos educacionais emancipatórios, o PAD não apenas reconhece a importância da educação na promoção da inclusão, mas também busca efetivamente enfrentar os desafios impostos por uma realidade cada vez mais multicultural e complexa. Por meio de iniciativas que valorizam a diversidade linguística, cultural e étnica, o PAD cria espaços de aprendizagem verdadeiramente inclusivos, em que cada aluna(o) se sente reconhecida(o), respeitada(o) e capacitada(o) a desenvolver seu potencial máximo.

1.4 A Essência Transformadora do Programa Assistência à Docência (PAD)

A contemporaneidade do cenário educacional, permeado por uma miríade de desafios e imbricado em contextos sociais, políticos e culturais complexos, demanda uma abordagem reflexiva e transformadora. Neste contexto, a perspectiva decolonial emerge como

um fio condutor essencial na tessitura do Programa Assistência à Docência, evidenciando-se não apenas em sua concepção, mas também nas práticas que norteiam suas ações.

O surgimento do PAD se inscreve em uma narrativa de urgência, motivada pela necessidade premente de estabelecer vínculos sólidos entre a universidade e as escolas públicas de Manaus. Esse imperativo, longe de ser meramente instrumental, é impregnado por um ethos decolonial², que busca subverter as estruturas hierárquicas e colonizadoras ainda presentes no tecido educacional.

Logo, a centralidade da perspectiva decolonial ao longo do programa revela-se não apenas como um elemento periférico, mas como sua essência. Trata-se de uma aspiração profunda de promover uma formação docente sob um olhar decolonial, em que os saberes, culturas e sujeitos educacionais ocupam o centro do processo formativo. Essa abordagem, intrinsecamente ligada à valorização e legitimação dos conhecimentos locais, assume um caráter emancipatório ao romper com a hegemonia eurocêntrica que historicamente marginalizou outras epistemologias e perspectivas de mundo. Como salientado por Grizort (2021, p. 44)

Percebe-se que o colonialismo, em sua dimensão política de controle direto de uma metrópole sobre “suas” colônias, praticamente terminou. O mesmo não se pode dizer do padrão de poder criado por ele. Um padrão de poder eurocêntrico que continua a desperdiçar grande parte da experiência humana através da invenção de saberes válidos e saberes subalternos, colocados em lados incomensuráveis, o que tem inviabilizado o diálogo entre conhecimentos.

O colonialismo não se resume apenas à sua dimensão política de dominação territorial, mas perpetua-se através de padrões de poder eurocêntricos que continuam a marginalizar e subalternizar saberes e experiências não-hegemônicas. O PAD, ao reconhecer e confrontar esta realidade, emerge como um contraponto, um espaço de resistência e renovação que busca resgatar e celebrar a plenitude da experiência humana.

A sinergia entre teoria e prática no Programa Assistência à Docência, norteada pela perspectiva decolonial, oferece um terreno fértil para a reflexão e ação transformadora. Ao promover espaços de intercâmbio e diálogo entre os saberes acadêmicos e as práticas

² O conceito de "ethos decolonial" se origina da compreensão de um ethos específico desenvolvido no território do Oeste catarinense. Tedesco e Battestin (2022, p. 2) propõem uma reflexão sobre o Contestado, buscando um pensamento não colonizado que ofereça condições de existência para as identidades culturais pré-capitalistas da região, como os Kaingang, Xokleng, Tupis-guaranis e Caboclos. Esses povos originários foram violentados, massacrados e excluídos ao longo da história, tratados como "ninguém" em territórios marcados pela violência e pela disputa decorrentes dos projetos de colonização. A ocupação das terras na região Sul é caracterizada aqui como um "ethos da colonização", destacando a forma como a colonização afetou profundamente essas comunidades indígenas e suas formas de vida. Portanto, o "ethos decolonial" busca desafiar essa narrativa e promover uma compreensão mais justa e inclusiva da história e das identidades culturais da região.

vivenciais das escolas, o programa fomenta uma compreensão mais holística e contextualizada dos desafios educacionais, especialmente em ambientes multiculturais como os das escolas públicas de Manaus.

É neste ponto que a intervenção direta do PAD nas escolas municipais não se limita a uma mera reprodução de modelos preexistentes. O programa constitui um convite ao questionamento das dinâmicas de poder, das relações de dominação e das práticas de exclusão ainda presentes no sistema educacional. Este exercício crítico, aliado à celebração da diversidade étnico-cultural, visa a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, e emancipatória.

Por essa razão, o reconhecimento e valorização das múltiplas expressões culturais e saberes locais, fundamentais para a construção de uma educação mais justa e democrática, são alicerce do PAD. Ao desconstruir o currículo oficial e promover uma abordagem simétrica e horizontal, o programa não apenas amplia as fronteiras do conhecimento, mas também democratiza o acesso à educação, ao inserir as(os) estudantes de licenciatura em contextos diversos e desafiadores.

A autonomia conferida aos Assistentes de Docência pelo PAD não é apenas uma prerrogativa, mas uma responsabilidade. Esta autonomia, mediada pela Pedagogia dialógica, promove a ressignificação das práticas pedagógicas de acordo com as demandas específicas das escolas, contribuindo para uma formação mais completa e reflexiva das(os) futuras(os) docentes.

De maneira concisa, podemos observar que o Programa Assistência à Docência (PAD) ultrapassa sua função meramente instrumental, configurando-se como um espaço de resistência, reflexão e transformação. Ancorado na perspectiva decolonial, o PAD representa uma ferramenta vital na construção de uma educação mais comprometida com a emancipação e a equidade. Ao reconhecer e valorizar os saberes e culturas locais, o PAD não apenas desafia, mas transcende as fronteiras do status quo educacional, pavimentando o caminho para um futuro mais justo e humano.

1.5 Tecendo Práticas Decoloniais: O Programa Assistência à Docência (PAD) na Decolonização do Currículo Educacional

O Programa Assistência à Docência emerge como uma resposta proativa às demandas prementes de uma educação que não apenas instrui, mas também transforma, abraçando uma abordagem metodológica fundamentada na perspectiva decolonial. Ao

superar as fronteiras convencionais do ensino, o PAD se compromete em desvelar e, conseqüentemente, dismantelar as estruturas coloniais enraizadas no tecido do sistema educacional.

Desde sua concepção, o PAD abraça uma abordagem holística que transcende os confins tradicionais do ensino, reconhecendo e internalizando a necessidade de reconstruir os alicerces pedagógicos sobre uma base mais inclusiva. Esta metamorfose educacional, embasada em quatro pilares fundamentais - sala de aula, docência e prática pedagógica, planejamento de ensino e pesquisa pedagógica - serve como uma pedra angular na jornada de decolonização do currículo oficial e na subversão da lógica da razão universal.

Sendo assim, no ambiente da sala de aula, o PAD emerge como um farol de conscientização, iluminando os cantos mais sombrios das complexidades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem. Ao proporcionar às(aos) Assistentes de Docência (AD) uma compreensão aprofundada do contexto escolar, o programa não apenas reconhece, mas também celebra os desafios inerentes ao ato de educar.

No âmbito da docência e prática pedagógica, o PAD se transforma em um catalisador de mudanças, fomentando a construção de uma identidade docente robusta e resiliente. Ao valorizar as interações entre alunas(os) e docentes, e ao priorizar escolhas metodológicas e teóricas alinhadas com uma visão emancipatória, o programa lança as bases para uma educação mais humanizada e centrada no aluno.

No domínio do planejamento de ensino, o PAD se ergue como um bastião de colaboração e co-criação, engajando as(os) AD na elaboração de estratégias pedagógicas que transcendem as fronteiras disciplinares e abraçam a interseccionalidade do conhecimento. Este enfoque adaptativo e sensível às necessidades específicas das salas de aula serve como um farol de esperança na jornada rumo a uma educação mais contextualizada.

A pesquisa pedagógica, por sua vez, emerge como uma ferramenta essencial na busca pela compreensão da complexidade das escolas e suas culturas. Ao empregar uma lente decolonial na análise e interpretação dos dados, o PAD não apenas busca, mas também incita mudanças transformacionais que reverberam além das paredes da universidade.

Diante disso, por meio de metas e resultados alinhados com uma abordagem decolonial, o PAD lança as bases para uma educação mais justa e equitativa, em que a diversidade cultural é não apenas reconhecida, mas também celebrada. A produção de materiais didáticos pedagógicos que refletem a multiplicidade de vozes e perspectivas, juntamente com a promoção de cursos de formação pedagógica para a docência intercultural,

serve como um testemunho vivo do compromisso do PAD com a construção de um futuro mais inclusivo e compassivo.

Portanto, o Programa Assistência à Docência não apenas adota, mas também internaliza e personifica uma abordagem decolonial em suas atividades e ações. Ao reconhecer e valorizar os saberes locais e as práticas culturais presentes nas comunidades atendidas, o PAD se ergue como um farol de esperança em um mar tempestuoso de desigualdades estruturais. Por meio de uma educação transformadora e emancipatória, o programa se posiciona como uma força motriz na jornada rumo a um mundo mais justo.

1.6 Diálogos Pedagógicos: Fundamentação Teórica e Metodológica do Programa Assistência à Docência

O programa emerge como um espaço de convergência entre teorias e práticas pedagógicas, fundamentado em uma gama diversificada de autores que delineiam os contornos de uma educação emancipatória e decolonial. Neste contexto, a abordagem teórica e metodológica do PAD se entrelaça com as contribuições de diversos estudiosos, cujas obras permeiam as reflexões sobre a formação docente, interculturalidade, identidade docente e a complexidade dos espaços educacionais.

A implementação de uma perspectiva decolonial na formação inicial e continuada de professores é essencial para promover Pedagogias Decoloniais. Oliveira (2022) afirma que essas abordagens educacionais não apenas buscam confrontar e dismantelar as estruturas coloniais arraigadas no sistema educacional, mas também atuam como atos políticos interculturais, antirracistas, antissexistas e etc. Reconhecendo as diversas formas de exploração e opressão constituídas pela matriz colonial, as Pedagogias Decoloniais propiciam a reaprendizagem de novas perspectivas de mundo a partir da "diferença colonial". Assim, investir na formação de professores dentro dessa perspectiva não apenas valoriza a diversidade cultural e étnico-racial, mas também capacita educadores a liderar a transformação da realidade (neo)colonial, promovendo uma educação mais inclusiva e emancipatória.

Do mesmo modo, Pimenta (2002) contribui para essa discussão ao ressaltar a importância da identidade docente como um processo contínuo de construção do sujeito historicamente situado. Segundo Pimenta (2002, p. 105),

A construção da identidade com base em uma profissão inicia-se no processo de efetivar a formação na área. Assim, os anos passados na universidade já funcionam

como preparação e iniciação ao processo identitário e de profissionalização dos profissionais das diferentes áreas. Quando passam a atuar como professores no ensino superior, no entanto, fazem-no sem qualquer processo formativo e mesmo sem que tenham escolhido ser professor. Se é oriundo da área da educação ou licenciatura, teve oportunidade de discutir elementos teóricos e práticos relativos à questão do ensino e da aprendizagem. [...] Para os profissionais oriundos das demais áreas, a construção identitária se dá ao longo da trajetória iniciada nos estudos formais na graduação e sistematizada nos momentos subsequentes de aprofundamento (especialização, mestrado, doutorado, etc.).

Nesta concepção, ser docente é uma ação que se refaz a cada dia, em constante diálogo com as experiências vividas em sala de aula. A proximidade das(os) alunas(os) de licenciatura no desenvolvimento do trabalho realizado em sala de aula, como promovido pelo programa, pode contribuir significativamente para a construção e fortalecimento da identidade docente.

Nestes termos, o percurso Metodológico do PAD (UEA, 2023, p. 17) é construído a partir de quatro dimensões pedagógicas do trabalho docente, que destacamos:

1. Sala de Aula: permite ao AD conhecimento sobre as condições do trabalho pedagógico, considerando os desafios do processo de ensino e de aprendizagem nos cotidianos escolares;
2. Docência e prática pedagógica: processo de construção da identidade docente, considerando a sala de aula e as relações estabelecidas entre alunos(as) e professores(as), suas escolhas metodológicas, teóricas e políticas;
3. Planejamento de ensino e metodologias aplicadas e orientadas: movimento de construção coletiva e colaborativa, nos quais os AD se organizam para atender as demandas das salas de aulas deixadas pelos(as) professores(as), tais quais: exercícios, trabalhos, sequências didáticas e outros;
4. Pesquisa pedagógica: trata-se de compreender a escola em sua complexidade, considerando os seus cotidianos, suas culturas, a sala de aula, os desafios do ensino e da aprendizagem, construindo a partir disso, dados capazes de intervenções pedagógicas possíveis de melhorias da qualidade educacional.

A partir dessas dimensões, o programa (UEA, 2023, p. 16) propõe em seu escopo do trabalho pedagógico etapas fundamentais para o desenvolvimento de uma prática decolonial, que destacamos:

- a) Construção do projeto de intervenção nas escolas tendo como base os dados construídos pelos(as) formadores(as) pesquisadores(as) sobre as escolas, na etapa da pesquisa. Essa etapa é feita a partir de encontros formativos semanais com os AD, nos quais se constroem com eles os currículos de formação a partir dos contextos específicos a cada escola: níveis e modalidades de ensino. Além disso, os(as) AD colaboram com o processo de investigação pedagógica da sala de aula, considerando nos processos de ensino e aprendizagem, o letramento e a alfabetização dos(as) estudantes em seus níveis e modalidades de ensino.
- b) Produção dos materiais didáticos e pedagógicos: essa etapa é de natureza interdisciplinar, dos diálogos entre as Licenciaturas, cujo eixo norteador é o processo de alfabetização e letramento com envolvimento de todas as áreas do conhecimento do Ensino Fundamental: história, geografia, matemática, língua

portuguesa, ciências biológicas e educação física. Esses materiais são feitos de acordo com as atividades propostas para a sala aula tais quais: sequências didáticas, plano de aula, jogos lúdicos, circuitos de psicomotricidade, contação de história, artes plásticas e outras experiências, como produção de audiovisuais, no qual transformamos fábulas, contos e histórias, produzidas pelos(as) AD, em 11 filmes de animações infantis;

c) Inserção dos(as) AD nos contextos escolares e nas salas de aulas: essa etapa é realizada três vezes na semana, no qual os(as) AD são distribuídos(as) nas salas dos(as) professores(as) para dar continuidade às suas atividades pedagógicas. Esse itinerário nas escolas não é fixo, mensalmente os AD circulam por todas as escolas, que chamamos de territórios etnopedagógicos, o que permite aos(as) mesmos(as) conhecer diferentes realidades e contextos educacionais. Além disso, essa distribuição é feita sempre com a presença de um(a) licenciando(a) de Pedagogia que será acompanhado de dois(duas) licenciandos(as) de outras áreas do conhecimento no campo das licenciaturas, dependendo do plano deixado pelo(a) professor(a). Esse é um processo de conversa entre o(a) professor(a) regente e os(as) AD, no qual os(as) mesmos(as) são esclarecidos(as) sobre as atividades, as características da turma e dos(as) estudantes. Trata-se de um acordo pedagógico entre os(as) licenciandos(as) e os(as) professores(as), no qual os(as) AD negociam formas de intervenção na sala de aula, no sentido de atuarem em sala de aula para além das atividades pedagógicas previstas no planejamento de ensino.

d) Encontros Avaliativos e de preparação semanal: essa etapa refere-se a um processo em que se conversa com os(as) AD sobre a semana nas escolas, os seus desafios e avanços quanto ao processo de ensino e de aprendizagem e às situações-problemas inerentes à cada turma. Os encontros ocorrem todas as segundas e sextas-feiras. Sendo que a sexta-feira é destinada para os registros das atividades realizadas no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem).

Certeau (1994) estimula considerar a importância da mediação de experiências múltiplas e criativas no processo educacional. No contexto do PAD, enquanto espaço de formação, isso se traduz em um ambiente propício para a troca de saberes, práticas e ideias entre os diversos atores educacionais. Ao mergulharmos na análise dos cotidianos, transcende-se o paradigma totalizante, abrindo espaço para a exploração de múltiplas possibilidades e para a suposição de um entendimento que não se limite às visões monocromáticas da modernidade. Pensar os cotidianos é, conforme Certeau (1994, p. 223), "supor o plural como originário", o que implica em questionar os caminhos preestabelecidos, reconhecer seus limites e destacar a viabilidade de novas trajetórias. Assim, o PAD se apresenta como um ambiente propício para fomentar essa reflexão, promovendo uma abordagem educacional mais aberta.

Seguindo a lógica dessa dialogia, a reflexão e ação compartilhadas no diálogo desempenham um papel vital na busca pela compreensão mútua e na abertura para o pensamento do outro. Nesse contexto, o PAD emerge como um ambiente propício para promover tal diálogo, fomentando uma abordagem educacional mais inclusiva e aberta. Ao seguir a lógica da dialogia proposta por Freire (1987), o programa possibilita uma análise emancipada do conhecimento, proporcionando uma compreensão mais profunda e crítica dos desafios enfrentados no cotidiano escolar. Assim, ao potencializar o diálogo, o PAD contribui

para a construção de uma comunidade educativa mais reflexiva e engajada, em que a escuta atenta e o respeito ao pensamento do outro são fundamentais.

Alves (2008) amplia esta reflexão ao destacar uma reflexão profunda sobre o ato de narrar histórias, destacando que o narrador não apenas relata eventos, mas também é um participante ativo na criação e transmissão dessas narrativas. Segundo Alves, (2008, p. 33)

É preciso, pois, que eu incorpore a ideia de que, ao narrar uma história, eu faço e sou um narrador praticante ao traçar/trançar as redes dos múltiplos relatos que chegaram/chegam até a mim, neles inserindo, sempre, o fio do meu modo de contar [...] Narrar histórias é, então, uma vasta experiência humana. Vasta tanto no tempo, como no espaço.

Ao proclamar que, ao narrar, ela "é e faz-se um narrador praticante", Alves (2008) ressalta primordialmente a necessidade de amalgamar sua singular perspectiva e estilo narrativo ao entrelaçar os fios das narrativas que lhe são confiadas. Nesse contexto, a atividade de narrar revela-se como uma empresa de vastas proporções, intrinsecamente vinculada aos domínios do tempo e do espaço, transcendendo-os e, essa visão ecoa harmoniosamente com a premissa de integração entre teoria e prática no âmbito do ensino.

A prática docente não se resume ao mero ato de transmitir conhecimento teórico, desassociado das realidades concretas; ao contrário, ela se desenrola em um contínuo diálogo com as dinâmicas cotidianas das instituições de ensino e suas complexidades intrínsecas. Assim como o narrador que entremeia suas vivências pessoais na tessitura das histórias, o professor também amalgama teoria e prática, reconhecendo e adaptando-se às múltiplas nuances do ambiente educacional no qual está inserido.

Por fim, a abordagem do PAD também dialoga com as questões da interculturalidade e das problemáticas emergentes nas escolas. O programa desempenha um papel crucial ao atuar em diversos contextos escolares, promovendo ações extensionistas contínuas e multiculturais. Essa abordagem permite uma visão mais clara das problemáticas presentes nessas escolas e dos desafios emergentes da interculturalidade que surgem do próprio ambiente escolar. A discussão sobre a educação intercultural é cada vez mais urgente, refletindo a crescente necessidade da sociedade em reconhecer e lidar com sua natureza multicultural. Como observado por Candau (2011, p. 241), diferentes grupos socioculturais estão ganhando uma presença cada vez maior nos cenários públicos, incluindo o espaço escolar, o que ressalta a importância de abordagens como do PAD para promover uma educação verdadeiramente sensível às diversidades.

Portanto, o Programa Assistência à Docência se fundamenta teórica e metodologicamente em um amplo espectro de autores, cujas obras permeiam as reflexões sobre formação de professores, interculturalidade, identidade docente e a complexidade dos espaços educacionais. Ao articular essas diferentes perspectivas, o PAD se posiciona como um agente de transformação no campo educacional, promovendo uma educação mais crítica, inclusiva e contextualizada.

1.7 Percorso Metodológico: Trajetórias no Desenvolvimento da Pesquisa

Para descrever o nosso percurso metodológico, utilizamos a abordagem nos/dos/com cotidianos de Nilda Alves. Neste processo, iniciamos com uma escuta atenta, mesmo que seja em meio a frases incertas. É a partir desse acolhimento inicial que a possibilidade de diálogo se estabelece, permitindo que o que antes parecia impossível se manifeste. É necessário dizer "sim" à possibilidade do impossível, ao que se forma e se desfaz no acontecimento do cotidiano, e que se reconstrói numa nova fala, resultante da experiência vivida. Ferraço, Soares e Alves (2018, p. 100) afirmam que

[...] as análises sobre o que capturamos e produzimos com nossas pesquisas e a expressão dos *conhecimentos/significações* criados com os cotidianos devem acontecer, na medida do possível, de modo a se tornar compreensível e atraente para todos, contemplando a pluralidade. É por isso que nossos relatos de pesquisa assumem a forma de narrativas do presente e do vivido.

Apostar nas pesquisas com os cotidianos é, essencialmente, vivenciar, pesquisar e compor os cotidianos que vai além do que está nos documentos oficiais. Trata-se de compreender a vida que pulsa dentro e fora da escola, as relações culturais, sociais, os saberes, discursos, ações, práticas, movimentos que se entrelaçam e se mesclam nos cotidianos, construindo e reconstruindo os ambientes educacionais continuamente.

A gestão da complexidade dos cotidianos, com suas ações, tensões, produções, disposições, e as relações entre os praticantes do dia a dia escolar, imprime em cada lugar uma forma própria de lidar com essa complexidade. As(os) sujeitas(os) nos cotidianos, dos quais também fazemos parte nessa pesquisa, são protagonistas que formam e criam inúmeras redes de conhecimentos e significações. “É através dessas redes que se estabelecem os tanto *dentrofora* dos *espaçostempos* curriculares e pedagógicos e, portanto, nelas, estes precisam ser/são pensados” (CALDAS; ALVES, 2014, p. 189).

Percorrer os cotidianos como metodologia de pesquisa se configura como um percurso que também busca reconhecer outras formas de produção de saber. Esse conhecimento reconhece nos cotidianos a presença de multidões que interagem e produzem significados e conhecimentos em suas relações.

É importante destacar que, com uma intenção anticolonialista, intelectuais e pesquisadores brasileiros autodeclarados cotidianistas, como Nilda Guimarães Alves, Regina Leite Garcia, Inês Barbosa de Oliveira, Carlos Eduardo Ferrazo, contribuem para a ampliação do horizonte epistemológico no campo científico do currículo, especialmente na Educação, através de uma elaboração teórica e metodológica própria. Para esses pesquisadores, as pesquisas devem sempre considerar uma dimensão política, epistemológica e estética, constituindo esse movimento do fazer e do uso com os cotidianos.

A linha de preocupação dessas pesquisas se consolida na compreensão das multiplicidades e possibilidades da vivência nos/dos e com os cotidianos, observando o movimento diário da escola. A interpretação e a preocupação central desses teóricos residem no como e o que acontece nos cotidianos, buscando modos e caminhos diferentes de pensar, fazer e criar conhecimento nesses *espaçostempos* do dia a dia.

Nesses aspectos, Oliveira (2007) argumenta que pesquisar com os cotidianos é uma forma de lutar por uma transformação no sistema atual, criando modos diferentes de pesquisa que permitem compreender a realidade histórico-empírica sem dissociar o campo político e epistemológico.

Para Oliveira, em vez de impor à realidade o que ela deveria ser, essa metodologia busca compreender sua complexidade, as redes de saberes, poderes e fazeres que nela se tecem e as possibilidades de novas tessituras a partir do já existente. Embora essa forma de pesquisa compartilhe algumas semelhanças com metodologias qualitativas mais conhecidas, a pesquisa nos/dos/com cotidianos possui um estatuto próprio. Nascida de críticas às limitações de outras abordagens, ela se apropria de certos modos e técnicas dessas metodologias, mas os reinventa, criando outras possibilidades. Oliveira (2007) afirma que em virtude da especificidade de suas bases teórico-epistemológicas e de sua intencionalidade política, esta metodologia se diferencia das demais.

Estudar com os cotidianos significa compreender os espaços, as pessoas e as interações existentes. É valorizar, reconhecer e validar os diversos saberes que existem nas redes de saberes, poderes e fazeres, não apenas como transmissores e receptores de conhecimento, mas como produtores ativos. Os estudos com os cotidianos não buscam apenas avaliar as boas e más práticas escolares/ ambientes educacionais, mas sim refletir e

compreender os efeitos das táticas e usos dos *praticantespensantes* no dia a dia desses espaços.

Na pesquisa com os cotidianos, os sujeitos são protagonistas e autores coletivos da pesquisa. Eles não são meros objetos investigativos e de análise, mas sim sujeitos que vivenciam, sentem e constroem aquele *espaçotempo* de várias formas, modos e jeitos, reafirmando a complexidade das escolas. Os estudos com os cotidianos partem de um espaço vivo, dinâmico e complexo, em vez de um espaço estático, rígido e simplificado.

A metodologia aplicada nesta pesquisa envolve um campo empírico centrado na própria experiência dos processos formativos ocorridos no laboratório e nas escolas participantes do projeto OFS. Os sujeitos principais dessa investigação são as(os) assistentes docentes do Programa Assistência à Docência. Nesse contexto, ao longo da pesquisa, utilizamos relatos e escritas dos cotidianos pelos praticantes do PAD. Segundo Ferraço, Soares e Alves (2018, p. 100),

Considerando a multiplicidade e a complexidade que caracterizam os cotidianos, precisamos de todas as nossas antenas para captá-los e compreendê-los. Da mesma forma, necessitamos de diversas linguagens e modos de expressão para comunicar nossos achados. Precisamos de procedimentos em pesquisa que nos possibilitem captar o que os cotidianos escolares nos dizem (fotos, gravações em vídeo, anotações em diários, cadernos, cartazes, bilhetes, sons, cheiros, sabores e principalmente as narrativas — verbais e imagéticas — dos praticantespensantes).

Essas considerações refletem a importância de reconhecer as múltiplas facetas e interações que compõem os cotidianos escolares. A metodologia nos/dos/com cotidianos, ao valorizar a experiência e a voz dos sujeitos envolvidos, propicia uma visão mais rica e complexa da realidade escolar, permitindo que novas possibilidades e entendimentos emergem a partir da vivência e do cotidiano.

É necessário que uma teoria é tanto uma contribuição quanto um limite na busca de compreensão do cotidiano. Assim, é necessário trabalhar com diferentes e múltiplos referenciais, buscando em cada um a sua contribuição possível para o trabalho pretendido. A complexidade reconhecida no mundo exige modos complexos de compreendê-lo, pesquisá-lo, dialogar e aprender com ele (OLIVEIRA, 2007).

É importante destacar que esta pesquisa possui uma natureza qualitativa. Conforme Minayo (2009, p. 21), a pesquisa qualitativa “se ocupa com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, ou seja, trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Também utilizamos a pesquisa documental ao explorar fontes como, segundo Fonseca (2002, p. 32), “tabelas

estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc.” para conduzir a análise do sistema de referências do Programa de Assistência à Docência.

O coração desta pesquisa, caracteriza-se pela construção de dados por meio de diversos procedimentos e instrumentos, como relatos, escritas, documentos e produtos audiovisuais. Um dos caminhos que se mostrou pertinente para o desenvolvimento dessa pesquisa foi a exploração dos sistemas referenciais do Programa Assistência à Docência, registros e os relatos dos AD em mídias digitais e filme documentário. Consideramos que os relatos, as escritas, os acontecimentos e as experiências são fontes privilegiadas para uma aproximação dos processos formativos que instigaram a promoção da construção da identidade docente.

A escolha pelos relatos se justifica pela própria dinâmica do relato, que permite adentrar em aspectos que remontam a observações feitas nas experiências dos sujeitos. Essa pesquisa também tomou como referência as conversas e diálogos dentro do LEPETE, utilizando essas interações como guia para a condução do trabalho. Nas conversas no laboratório, nada era previsível. Os caminhos eram abertos, com trajetórias, experiências e reflexões sendo compartilhadas, questionadas e produzidas em conjunto com o outro. Essas conversas produzem significados e conhecimentos, deixando marcas e motivações que necessitam de tempo para serem absorvidas, digeridas e maturadas, pois permanecem vivas dentro dos que as compartilham. Conversas boas e significativas não delimitam tempo.

A metodologia nos/dos/com cotidianos valoriza a riqueza dessas interações e a profundidade das experiências compartilhadas, reconhecendo nelas o potencial para a construção de novos saberes e práticas. Ao explorar e documentar os relatos e vivências dos AD, pudemos captar nuances e detalhes essenciais para entender os processos formativos e a construção da identidade docente. Essa abordagem permitiu uma imersão profunda revelando a complexidade e a riqueza das experiências vividas pelos sujeitos envolvidos.

No decorrer da pesquisa, tornou-se evidente que compreender os cotidianos requer uma visão ampla e integradora, capaz de abarcar as múltiplas facetas e interações presentes no ambiente escolar. A metodologia nos/dos/com cotidianos, ao privilegiar a voz e a experiência dos sujeitos, oferece uma perspectiva rica e complexa da realidade escolar, abrindo espaço para novas possibilidades de entendimento e ação dentro do contexto educacional.

CAPÍTULO II - EXPLORANDO ABORDAGENS DECOLONIAIS NO CONTEXTO DO PAD

No contexto educacional contemporâneo, as práticas decoloniais emergem como uma abordagem vital para a promoção de um ambiente acadêmico inclusivo e crítico. Ao valorizar e integrar uma multiplicidade de saberes e perspectivas, essa abordagem não apenas enriquece o panorama educacional, mas também empodera as(os) estudantes na construção de um pensamento reflexivo e questionador.

A interculturalidade crítica, enquanto fundamento dessa proposta, transcende a mera coexistência de culturas distintas. Ela representa um movimento epistêmico que desafia as narrativas hegemônicas e busca incorporar conhecimentos marginalizados, oferecendo uma nova compreensão do mundo que não ignora as dinâmicas coloniais ainda presentes. Conforme observado por Oliveira (2016), essa interculturalidade não se restringe ao diálogo entre o Ocidente e outras civilizações, mas propõe um rearranjo conceitual capaz de gerar saberes alternativos e reconstruir as representações simbólicas.

No âmbito específico do Programa Assistência à Docência, essa perspectiva se manifesta de maneira tangível. Através de iniciativas extensionistas contínuas e multiculturais, o PAD coloca os futuros educadores em contato direto com a complexidade dos contextos escolares contemporâneos.

Este contato não só evidencia os desafios das dinâmicas interculturais emergentes nas escolas, mas também ressalta a importância de abordagens pedagógicas que não apenas reconheçam, mas celebrem e integrem a diversidade cultural.

Assim, ao relacionar os princípios das Práticas Decoloniais com a atuação do PAD, podemos vislumbrar não apenas uma oportunidade de reflexão crítica sobre as problemáticas educacionais atuais, mas também um caminho para a construção de uma educação verdadeiramente libertadora. É através dessas práticas que se abre espaço para a transformação do ambiente educacional, rumo a um modelo que valoriza e incorpora as múltiplas vozes e experiências que constituem nossa sociedade contemporânea.

Neste capítulo, serão compartilhadas as vivências de dois projetos de extensão realizados entre os anos de 2022 e 2024, oferecidos pelo Laboratório de Ensino, Pesquisa e Experiências Transdisciplinar em Educação. Esta seção será dividida em duas partes distintas, destacando projetos específicos nos quais participei no âmbito do laboratório.

Na primeira parte, abordarei o projeto intitulado “O PROGRAMA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA INTERCULTURAL: alfabetizando crianças venezuelanas na perspectiva do letramento intercultural e do multiculturalismo em escolas públicas de Manaus”. Este projeto,

desenvolvido em 2022, foi uma oportunidade singular na qual pude integrar-me ao LEPETE, explorando de maneira prática e profunda as dinâmicas educacionais interculturais presentes nas escolas públicas e periféricas de Manaus.

Na segunda parte deste capítulo, concentrar-me-ei nas ações e formações realizadas durante o desenvolvimento do projeto de extensão iniciado em 2023, ainda em curso no laboratório. Esta escolha é motivada pela diversidade de projetos ofertados dentro do Programa Assistência à Docência, em que as(os) acadêmicas(os) podem participar de iniciativas distintas, mas todos compartilham das mesmas oportunidades de formação e aprendizado proporcionadas dentro do LEPETE.

Essa estrutura permitirá uma análise detalhada das práticas decoloniais e interculturais implementadas nos projetos do PAD, evidenciando tanto as experiências individuais quanto as colaborativas que enriquecem o ambiente acadêmico e promovem uma educação mais inclusiva e reflexiva.

2.1 Experiências do PAD Intercultural em Escolas Públicas de Manaus

No cenário educacional contemporâneo de Manaus, o projeto intitulado “O PROGRAMA ASSISTÊNCIA À DOCÊNCIA INTERCULTURAL: alfabetizando crianças venezuelanas na perspectiva do letramento intercultural e do multiculturalismo em escolas públicas” surgiu como uma resposta aos desafios enfrentados pelas instituições de ensino diante do crescente influxo de estudantes venezuelanos. O projeto, desenvolvido pelo LEPETE, buscou não apenas abordar, mas também transformar as dinâmicas educacionais através de uma abordagem intercultural.

A migração massiva de venezuelanos para o Amazonas, exacerbada pela crise socioeconômica intensificada por políticas neoliberais e intervenções externas, causou um impacto significativo no sistema educacional da região. Isso gerou demandas urgentes por estratégias pedagógicas sensíveis às necessidades linguísticas, culturais e sociais desses alunos matriculados nas escolas públicas de Manaus.

Logo, esse projeto de extensão surgiu como uma iniciativa que não apenas reconhece, mas também valoriza as diversas identidades e culturas presentes nas salas de aula, promovendo um ambiente de aprendizagem que respeita e celebra a diversidade.

Através de oficinas de formação em serviço e assistência à docência, o projeto tinha como objetivo possibilitar a capacidade para lidar com as especificidades linguísticas e culturais dos alunos venezuelanos, além de fomentar a criação de materiais didáticos pedagógicos adaptados. Vale ressaltar que o uso de tecnologias educacionais desempenhou

um papel crucial na eficácia das práticas, facilitando a integração de recursos interativos que promoveram o aprendizado significativo e inclusivo.

Além disso, a abordagem teórico-prática articulada à pesquisa-ação colaborativa contribuiu para a produção de conhecimento educacional contextualizado e relevante. O enfoque não se limitou à transmissão de conteúdos acadêmicos, mas engajou-se ativamente na construção de um ambiente escolar que fosse verdadeiramente acolhedor e estimulante para todos os alunos, independentemente de sua origem ou contexto de migração.

Mas, saindo da parte teórica do projeto e vivenciando os desafios do cotidiano, foi possível notar que, na busca por uma educação mais inclusiva para crianças estrangeiras, a interculturalidade sempre desempenha um papel crucial. Como conceito e prática, a interculturalidade visa estabelecer conexões entre culturas distintas, promovendo diálogo e compreensão mútua. Isso é especialmente relevante no contexto educacional, pois proporciona uma abordagem que valoriza e respeita as diversas identidades culturais presentes na sala de aula.

Em contraste com a colonialidade, que historicamente impôs padrões culturais dominantes, a interculturalidade defende a coexistência harmoniosa, apreciando as diferenças e respeitando as singularidades culturais das crianças estrangeiras. Walsh (2009, p. 37) afirma que

[...] o problema estrutural da colonialidade ainda segue vigente nos padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização ontológico-identitário-cosmológico-espiritual-existencial que orienta as instituições sociais, os esquemas mentais e a vida cotidiana.

Então, essa abordagem pedagógica intercultural não pretende anular suas identidades, mas sim reconhecer e valorizar a riqueza inerente a cada forma de conhecimento e expressão cultural trazida por esses alunos. Logo, ao desafiar as raízes da hegemonia cultural e combater a mentalidade colonial, a interculturalidade empodera as crianças estrangeiras e suas comunidades, permitindo que se sintam representadas e acolhidas no ambiente escolar.

Diante desse contexto, tornou-se incontestável a relevância de incorporar essas abordagens interculturais no âmbito educacional, especialmente ao lidar com crianças em situação migratória. Essa perspectiva permitiu a condução de uma intervenção em uma escola municipal de Manaus, em que foram aplicadas tais estratégias para enfrentar os desafios únicos decorrentes da riqueza cultural presente na sala de aula.

Durante o período de experiência do projeto PAD Intercultural, a minha equipe de AD trabalhou em parceria com uma professora de uma Escola Municipal de Manaus, em uma

sala com crianças de 6 a 7 anos. Embora nossa presença não fosse diária, pudemos oferecer experiências de letramento e alfabetização para auxiliar essas crianças nos desafios educacionais que enfrentam em sua condição migratória. Generali e Cogo (2023, p. 102) nos lembram que

Além disso, a falta de acesso à educação decorrente da pandemia precarizou ainda mais a condição de vida das crianças de baixa renda, tanto venezuelanas como brasileiras gerando um contexto propício para a aporofobia se somar à xenofobia contra imigrantes.

Considerando que alguns alunos enfrentam barreiras significativas para o aprendizado, devido à pouca escolarização acumulada até o momento e às barreiras linguísticas impostas pelo novo país, a nossa equipe buscou maneiras de amenizar essas dificuldades. Ao longo do tempo em que estivemos na escola, testemunhamos o trabalho transdisciplinar da professora regente da sala. Seu projeto visava resgatar valores de brincadeiras antigas através das obras de Ivan Cruz, explorando atividades como a confecção de petecas, atividades escritas e até mesmo a interação com objetos em sala de aula, como a brincadeira com a peteca. Além disso, atividades com pinturas também foram desenvolvidas.

Embora as atividades não fossem especificamente voltadas para a perspectiva decolonial, foi possível notar a interculturalidade presente na abordagem da professora, algo inerente à prática da decolonialidade na educação. Esse tipo de intervenção pedagógica demonstrou como a interculturalidade pode ser integrada de forma eficaz no cotidiano escolar. Isso pode ser aliado com o pensamento reflexivo de Abreu e Dias (2021, p. 17), quando afirmam que

Embora a professora não tenha demonstrado do ponto de vista teórico uma aproximação com o pensamento decolonial e mais precisamente com as pedagogias decoloniais, do ponto de vista material, podemos considerar que somente propôs a Semana da Criança ante às negativas dos sistemas social e educacional, que invisibilizam a comunidade e a escola, a professora agiu de modo contrário ao ditames-violentos do paradigma moderno-colonial e sua pedagogia, e, se o fez, é porque tem esperança e acredita que pode fazer uma prática pedagógica melhor para as crianças. Elementos que, ao nosso ponto de vista, corroboram as pedagogias decoloniais, como meios utópicos para se alcançar um mundo “outro”, transmoderno.

Um exemplo concreto dessa interculturalidade, observado durante nosso acompanhamento na escola, foi a iniciativa da professora regente em resgatar a memória de atividades praticadas por parentes mais antigos das crianças. Ela solicitou que os alunos entrevistassem seus familiares sobre as brincadeiras de sua infância. Os resultados dessas entrevistas evidenciaram que as brincadeiras variam de acordo com a cultura de origem dos

familiares, destacando a importância da cultura nas práticas individuais e promovendo reflexões sobre diferentes formas de brincar e sobre a diversidade cultural.

Nesse contexto, nossas intervenções complementaram um projeto que já estava em andamento da professora. Uma das atividades que realizamos foi introduzir a cantiga de roda em espanhol "El Barquito Chiquitito". Montamos um painel com a letra da música e imagens de barquinhos e cantamos a canção com as crianças, utilizando o cartaz para incentivar a participação de todos. Além disso, algumas crianças venezuelanas tiveram a oportunidade de cantar na frente da turma, incentivando ainda mais sua expressão cultural.

Após o canto, abordamos frases relacionadas ao barco na lousa, trabalhando em torno da palavra "Barco", que se repetia na canção e criamos um ambiente de imersão, com a música tocando ao fundo e as crianças engajadas nas atividades. Em seguida, a professora regente pediu que os alunos confeccionassem origamis com a ajuda da mãe de um dos alunos. Após a confecção, aproveitamos o momento para aplicar uma atividade escrita desenvolvida pela nossa equipe de AD.

A atividade consistia em três questões: a primeira envolvia escrever nomes de figuras como avião, barco e chapéu; a segunda pedia para escrever as letras que faltavam em determinadas palavras e ligá-las a figuras na página, como bola e boneca; e, por fim, a terceira pedia que a criança escolhesse uma figura da página e escrevesse uma frase simples contendo o nome da figura. É válido ressaltar que a nossa equipe reservou um tempo significativo para discutir e planejar como poderíamos confeccionar essas atividades, integrando elementos da cultura venezuelana. Esse planejamento cuidadoso visava garantir que as crianças se sentissem representadas e engajadas, refletindo suas próprias experiências culturais e promovendo um ambiente de aprendizado verdadeiramente inclusivo e intercultural.

Isso se desenvolveu a partir de um dos objetivos centrais da nossa intervenção, que era proporcionar experiências de letramento na perspectiva intercultural e criar um vínculo com as origens culturais das crianças venezuelanas. A abordagem intercultural, aliada à cantiga de roda em espanhol, ao cartaz e à atividade em torno da palavra "barco" na lousa, permitiu que as crianças vivenciassem uma experiência de letramento decolonial. E essa combinação, junto ao projeto em andamento da professora, promoveu uma educação inclusiva e ampliou significativamente as possibilidades de letramento.

Essa concepção de letramento intercultural e decolonial também se alinha com a crítica de Freire (1996, p. 58) acerca da "burocratização da mente" na educação. Freire denuncia a imposição hegemônica de ideias e perspectivas únicas nos sistemas educacionais,

o que frequentemente silencia ou menospreza a diversidade cultural presente nas salas de aula.

Além disso, nossa equipe percebeu que, ao lidar com crianças recém-chegadas de outras nações, cuja familiaridade com a diversidade cultural e dinâmica é limitada, era fundamental adotar uma abordagem sensível no ensino da nova língua. O objetivo era evitar a assimilação que resulte na negação de suas identidades culturais originais. Logo, buscou-se um equilíbrio cuidadoso que permitia a integração da nova cultura linguística, preservando ao mesmo tempo, a valiosa herança cultural que essas crianças trazem consigo.

É válido ressaltar que em nossas reuniões no laboratório, durante a confecção das atividades e materiais didáticos, emergiram diversos pontos de destaque a partir das conversas entre os membros da nossa equipe. Refletimos sobre as potencialidades a serem exploradas naquele cotidiano escolar, observando que as crianças venezuelanas, nas aulas anteriores antes de nossa intervenção, apresentavam um comportamento mais reservado em comparação às crianças brasileiras. Essa dinâmica peculiar despertou nossa atenção, pois, apesar do número considerável de crianças venezuelanos, sua participação nas atividades era mínima, quase invisível. Contudo, essa invisibilidade não deveria ser interpretada como ausência dessas crianças.

Por isso que nossa abordagem baseou-se na observação atenta do cotidiano daquela sala e na escuta das necessidades e desejos dos alunos. Compreendemos que, para essas crianças se sentirem verdadeiramente parte do grupo, era fundamental que suas vozes e experiências fossem reconhecidas e valorizadas.

Ao implementarmos as atividades, percebemos uma mudança gradual na dinâmica da sala de aula. As crianças venezuelanas começaram a se sentir mais confortáveis e confiantes, participando mais ativamente das atividades e interagindo com seus colegas brasileiros. Por consequência, essa transformação não apenas beneficiou os alunos venezuelanos, mas também fomentou uma maior compreensão e respeito pela diversidade cultural entre todos os alunos.

Ao final da nossa intervenção, nos disponibilizamos para auxiliar a professora na organização da sala para a Mostra de Aprendizagens Transdisciplinares. Esse evento tinha como objetivo socializar com a comunidade escolar os resultados dos projetos dos professores que participaram do Projeto Oficina de Formação em Serviço (OFS). A professora demonstrou apreço pelas atividades que desenvolvemos com a turma e, em reconhecimento à nossa colaboração, decidimos disponibilizar um dos recursos didáticos que construímos no laboratório: o cartaz com a letra da música "El Barquito Chiquitito". Esse

material foi deixado à disposição para uso didático e outras atividades educativas, promovendo assim a continuidade das práticas interculturais que introduzimos durante nossa intervenção.

No decorrer de nossas intervenções, tivemos a oportunidade de constatar que a construção de um ambiente escolar inclusivo depende da capacidade de reconhecer e valorizar a diversidade presente no cotidiano. As crianças venezuelanas, antes invisíveis, passaram a ser protagonistas de suas histórias e contribuições, enriquecendo o processo educativo com suas perspectivas únicas. Essa experiência reafirmou a importância de práticas pedagógicas que promovam a interculturalidade e a inclusão, garantindo que todos os alunos tenham a oportunidade de aprender e crescer em um ambiente acolhedor e respeitoso.

2.2 Interseções Transdisciplinares: Formação e Práticas Pedagógicas no PAD

Como ressaltado na introdução deste capítulo, a segunda parte nos dedicaremos às ações e formações empreendidas durante o desenvolvimento do projeto de extensão iniciado em 2023, ainda em progresso no laboratório. Reiterando que esta escolha fundamenta-se na riqueza de projetos ofertados pelo Programa Assistência à Docência, em que as(os) acadêmicas(os) têm a oportunidade de engajar-se em variadas iniciativas, usufruindo das mesmas oportunidades de formação e aprendizado proporcionadas pelo LEPETE.

Considerando que o PAD fomenta a aproximação entre a Universidade e a Escola, dialogando com os saberes e práticas cotidianas, essa interação reveste-se de suprema importância para nós, Assistentes Docentes. A participação ativa do processo de ensino-aprendizagem na sala de aula, ao mesmo tempo em que observamos as sutilezas e particularidades desse ambiente, possibilita a efetivação de processos que articulam teoria e prática. Que, por consequência, promovem uma troca enriquecedora de conhecimentos e vivências entre as(os) acadêmicas(os) das diversas licenciaturas dentro do laboratório.

Nesse contexto, na obra "Pedagogia do Oprimido", Freire afirma que a condição humana é caracterizada pela práxis. Isso faz parte de sua natureza ontológica, "os homens são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo" (FREIRE, 1987, p. 121). O processo educacional incentiva a formação de conhecimento para a democracia, fomenta o diálogo, valoriza a diversidade e promove uma abordagem solidária na prática educativa.

O laboratório, tal qual a escola, representa um *espaçotempo*³ onde múltiplas vivências se entrelaçam, visando a capacitação de indivíduos para promover uma sociedade mais equitativa, ética e engajada. Contudo, é imprescindível considerá-lo dentro de um contexto abrangente que engloba as experiências, desafios e potencialidades do cotidiano e dos seus sujeitos.

Além disso, os espaços para troca de saberes se expandem para os ambientes digitais, como a plataforma AVA, utilizada toda sexta-feira para fazermos nossos registros semanais. Esse ambiente virtual permite uma reflexão contínua sobre as práticas pedagógicas, facilitando a troca de experiências e o acompanhamento do desenvolvimento de cada projeto.

A dinâmica do PAD concretiza-se através da nossa preparação para atuar junto às escolas. Esse processo inicial é marcado por estudos aprofundados sobre o currículo de formação de professores, incluindo a exploração do Projeto Político do Curso das licenciaturas das respectivas áreas de cada AD, formações sobre metodologias de ensino e estudos sobre cultura, multiculturalismo, diversidade, cotidianos, etc. Para Hooks (2013, p. 51),

Apesar de o multiculturalismo estar atualmente em foco em nossa sociedade, especialmente na educação, não há nem de longe, discussões práticas suficientes acerca de como o contexto da sala de aula pode ser transformado de modo a fazer do aprendizado uma experiência de inclusão. Para que o esforço de respeitar e honrar a realidade social e a experiência de grupos não brancos possa se refletir num processo pedagógico, nós, como professores - em todos os níveis, do ensino fundamental à universidade -, temos de reconhecer que nosso estilo de ensino tem de mudar. Vamos encarar a realidade: a maioria de nós frequentamos escolas onde o estilo de ensino refletia a noção de uma única norma de pensamento e experiência, a qual éramos encorajados a crer que fosse universal.

Por isso os processos formativos do PAD se revelam de forma crucial. Enquanto o multiculturalismo está em destaque na sociedade atual, especialmente na educação, a falta de discussões práticas e teóricas nas áreas diversas das licenciaturas continua se apresentando como um desafio significativo. Logo, esses estudos integram-se em nossa formação inicial, fomentando análises críticas e reflexões teóricas.

As formações oferecidas pelo Programa Assistência à Docência entre os anos de 2023 e 2024 foram bem diversificadas e enriquecedoras. Podemos destacar as principais como a formação "Pensamento Transdisciplinar nos Percursos Formativos do LEPETE", em que foi explorado como diferentes disciplinas podem se complementar e enriquecer o ambiente

³ Alves (2004, p. 66) afirma que “esse modo de escrever se mostrou necessário para buscar superar a dicotomização herdada do período no qual se ‘construiu’ a ciência moderna”.

educacional. Outra formação crucial foi "Assistência à Docência e a Profissionalização Docente", que proporcionou reflexões sobre a imersão prática na realidade escolar.

Durante este período também, destacamos as formações sobre "Fábulas, Contos e Outras Histórias" e "A Brinquedoteca como Processo Formativo de Estudantes do Curso de Pedagogia". Essas iniciativas não só incentivaram a criatividade, mas também promoveram metodologias inovadoras que nos engajaram.

Além das metodologias tradicionais, foram exploradas novas fronteiras educacionais com a formação em "Arte Educação e Formação Docente: Caminhos e Experiências". Esta formação ressaltou a importância de integrar as artes no processo educativo, não apenas como disciplinas isoladas, mas como ferramentas poderosas para o desenvolvimento integral das(os) estudantes.

Refletindo sobre as práticas pedagógicas atuais, as formações sobre "Reflexões Decoloniais na Educação" foram essenciais. Esses encontros formativos não apenas incentivaram práticas fundamentais para o cuidado de um bem-estar docente, mas também promoveram uma reflexão crítica sobre as abordagens educativas em nossa esfera acadêmica. Sob a perspectiva da AD Luana Beatriz (AVA UEA, 2024),

Na formação "reflexões decoloniais da educação" que ocorreu no dia 18/01 foi discutido o texto "cadeiras disciplinares e currículos disciplinares" no qual foi possível ter uma reflexão sobre como as crianças são disciplinadas na escola e também termos um outro olhar para as cadeiras nas escolas na qual servem como um objeto de disciplina "não pode andar" "não pode se levantar" "se bagunçar vai ter que ficar sentado"... Mas que também serve de refúgio para algumas crianças que preferem por algum motivo ficar ali. Na formação onde houve um diálogo entre os ad's fez com que percebêssemos que precisamos olhar por todos os lados quando se trata da educação de nossas crianças e adolescentes.

A discussão proporcionada pela formação revelou a complexidade do ambiente escolar e a importância de questionar as práticas estabelecidas, buscando sempre novas formas de apoio e desenvolvimento para as(os) alunas(os). As reflexões decoloniais destacam a necessidade de humanização na educação, em que cada criança é vista e valorizada em sua totalidade.

Não podemos deixar de mencionar a formação "Conhecendo o Ambiente de Aprendizagem - AVA", que nos equipou com habilidades essenciais em tecnologia educacional. Esta iniciativa foi crucial para possibilitar a nossa capacitação para utilizar ferramentas digitais de forma eficaz, ampliando as possibilidades de ensino e aprendizagem em um mundo cada vez mais digitalizado.

Os encontros formativos como a "Roda de Conversa sobre a Contribuição das Diferentes Licenciaturas para o Estudo da Inclusão" foram momentos de troca valiosa de estratégias pedagógicas. Esses momentos não apenas fortaleceram a nossa formação inicial, mas também proporcionaram insights profundos sobre como integrar perspectivas diversas no ambiente educacional. Nesse contexto, a AD Erica Souza (AVA UEA, 2024) nos conta que

Estamos desde o mês de março, estudando, discutindo e pesquisando sobre as diferentes formas de inclusão nos diferentes espaços sociais e principalmente a inclusão na educação, dentro e fora dos espaços escolares. Nesse dia, discutimos sobre como as diferentes licenciaturas podem contribuir para o estudo da inclusão, desenvolvendo estratégias e táticas na atuação da Assistência à docência. Dessa maneira, nos reunimos em grupos e cada licenciatura presente no encontro formativo, apresentou formas de trabalhar e ser inclusivo, metodologias que possam alcançar a todos. E além disso, conversamos e compartilhamos reflexões acerca do filme "Como estrelas na terra: toda criança é especial", uma obra incrível que trata e demonstra as dificuldades enfrentadas por uma criança que tem dislexia e como isso afeta na escola, suas relações de tratamento dentro e fora dela, e de que maneira a escola e sua família lidam com essa dificuldade da criança. Um filme que nos mostra o quão é importante entender sobre a inclusão.

A troca de experiências e metodologias entre os participantes fortalece os nossos processos formativos, promovendo uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas. Assim, esses encontros não só proporcionam valiosos insights teóricos, mas também inspiram ações práticas que contribuem para a efetiva inclusão no contexto educacional.

Finalmente, as formações focadas na Educação de Jovens e Adultos foram fundamentais para enriquecer o nosso repertório pedagógico. No qual o AD José Milton (AVA UEA, 2024) relata que “houve uma formação mediada pela professora Maria Quitéria, no LEPETE, a respeito da Educação de jovens e adultos. Houve contextualização histórica do que é, qual o objetivo, a sigla e a importância da EJA”.

A inclusão da EJA nos processos formativos é essencial, pois aborda uma área da educação que frequentemente é negligenciada, mas que possui um papel crucial na democratização do ensino e na promoção da inclusão social. Dessa forma, ao incorporar a EJA na formação inicial docente, reforça-se o compromisso com uma educação que atenda a todos os indivíduos, valorizando suas trajetórias de vida e contribuindo para a redução das desigualdades educacionais. No entanto, mais valioso do que simplesmente participar das formações é ter a oportunidade de estar dentro da sala de aula da EJA, e a AD Elizandra Santos (AVA UEA, 2024) nos narra como foi essa experiência.

Sáimos da ENS por volta de 18h15 e chegamos na escola Fabio Lucena por volta de 18h45. A professora coordenadora Ana Michele foi quem nos acompanhou. Ao adentrarmos no refeitório, ela organizou a distribuição de turmas e eu e a AD Ana

Rita ficamos juntas no 1º Segmento, 2º Etapa. A professora responsável pela turma nos recebeu em sala de aula e nos apresentou para os alunos. Ela também deixou uma atividade de língua portuguesa sobre pontuação e outra de matemática para realizarmos com eles. Após a professora ir para a formação, assumimos a turma e começamos a explicar como seria feita a nossa atividade do LEPETE intitulada "Quem Sou Eu". Após isso, aplicamos a pesquisa ação, onde pudemos observar o nível de alfabetização da turma, que por se tratar de educandos do primeiro segmento, eles ainda estão em processo de alfabetização, então tivemos que auxiliá-los com a escrita e leitura do instrumento de pesquisa. Todos os presentes se mostraram interessados em fazer a atividade e entregaram tudo o que foi solicitado por nós de bom grado e sem resistência. Pude notar que eles são bastante dedicados e mesmo quando possuem dificuldades, eles não se negam a participar e tratam a gente com muito respeito.

De maneira geral, as formações e experiências proporcionadas pelo laboratório não apenas enriqueceram o repertório teórico e prático, mas também reforçaram o compromisso com uma educação adaptativa, inclusiva e de qualidade. Conforme apontado pela AD Karine Costa (EP. 2: PADCAST...,2024),

[...]o LEPETE te dá muitas oportunidades e, nessa formação inicial, as experiências que ele te dá, tu não vai encontrar em lugar nenhum. Às vezes, nem você exercendo a sua profissão, você tem experiências dela. Se não fosse pelo LEPETE, eu nunca tinha ido pra escola ribeirinha, nunca tinha ido pra escola indígena, nem muito menos pro EJA. E, nesse meu processo de formação inicial, eu vejo o quanto ele foi importante. Porque hoje, se eu piso numa sala de aula eu já tô segura porque eu tenho o amparo das formações, como a professora falou. Eu tenho o amparo já das experiências que eu vivi na sala.

Essas iniciativas nos preparam para os desafios contemporâneos, capacitando-nos a serem agentes de mudança em suas comunidades educativas. Além disso, esses aprendizados foram aplicados de maneira prática durante os acompanhamentos às escolas parceiras, em que pudemos implementar as metodologias discutidas em um contexto real de ensino-aprendizagem.

A nossa inserção nas escolas ocorre de maneira concomitante a esses estudos, sendo acompanhada e compartilhada, criando uma rede de interações recíprocas entre as(os) acadêmicas(os) de diferentes disciplinas, professores(as) formadores(as) do projeto e professoras(es) das escolas. Outro ponto é que os conhecimentos que surgem das escolas durante os processos formativos são guiados por práticas decoloniais, democráticas e emancipadoras.

O locus epistemológico do Programa Assistência à Docência reside em uma perspectiva transdisciplinar. A transdisciplinaridade, como abordagem fundamental da formação, posiciona as escolas e o laboratório como elementos centrais do processo formativo. Ambos são como sistemas dinâmicos e complexos, integrados na diversidade e

pluralidade de indivíduos. Tanto o laboratório quanto a escola representam espaços de experiências múltiplas dedicadas à formação de indivíduos para uma sociedade mais justa, igualitária e cidadã. No entanto, é essencial considerá-los através de uma perspectiva que englobe diversas experiências, desafios e potenciais.

Semanalmente, o PAD reserva um dia para dialogarmos sobre nossas experiências na escola, na universidade, assim como os desafios enfrentados no decorrer das vivências na sala de aula. Isso resulta em propostas de intervenções didáticas e pedagógicas inovadoras e interculturais, que são experimentadas nas escolas, considerando seus contextos e realidades.

Durante as discussões semanais, é evidente que as(os) AD, como sujeitos envolvidos, enfrentam inseguranças, questionamentos e incertezas em seu fazer pedagógico nos cotidianos das salas de aulas. Nesse contexto, Alves (2003, p.62) ressalta que “somos esse acúmulo de ações e acontecimentos culturais cotidianos, insignificantes, mas formadores necessários”. O processo formativo é algo dinâmico que envolve reflexão crítica e consideração dos contextos culturais, por isso, a interação transdisciplinar é crucial, pois o contato com acadêmicas(os) de outras áreas enriquece tanto a jornada acadêmica quanto a profissional.

É notável como esses encontros não apenas enriquecem essa prática pedagógica, mas também ampliam o horizonte de discussões teóricas, proporcionando uma costura entre teoria e prática que é essencial para o desenvolvimento profissional das(os) futuras(os) docentes. Além disso, é necessário enfatizar a importância de compreender o papel do professor dentro do contexto mais amplo das políticas públicas e governamentais, encorajando um posicionamento crítico e reflexivo.

Essa estrutura do PAD, ao promover uma formação integral e crítica, fortalece a relação da prática pedagógica, permitindo que os(as) futuros(as) professores(as) desenvolvam uma compreensão profunda e contextualizada do processo educativo. Nesse sentido, Hooks (2013, p. 273) discorre que

A academia não é o paraíso. Mas o aprendizado é um lugar onde o paraíso pode ser criado. A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática de liberdade.

A reflexão de Hooks reitera a importância da educação como um espaço onde se pode criar um paraíso, apesar das limitações da academia e da sala de aula. Ela ressalta que o

aprendizado é um processo dinâmico de transformação pessoal e social. Na sala de aula, mesmo enfrentando desafios e restrições, surgem oportunidades significativas para promover a liberdade e estimular uma abertura mental e emocional entre as(os) estudantes e docentes. É através dessa prática contínua de questionamento, reflexão e busca por novos horizontes que a educação se revela como um instrumento poderoso para a emancipação individual e coletiva, contribuindo para a construção de uma sociedade mais democrática.

CAPÍTULO III - O PAPEL DO PAD NA FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Para darmos início a este capítulo, é necessário refletir sobre como o Programa Assistência à Docência promove a construção da identidade docente. Conforme discutido anteriormente, em cenários em que a diversidade cultural e os desafios pedagógicos são constantes, o PAD se configura como uma iniciativa crucial para o desenvolvimento de práticas educativas inovadoras e inclusivas.

Ao nos aproximarmos do cotidiano das escolas, observamos como o PAD se insere de maneira ativa e transformadora. A formação docente promovida pelo programa vai além da simples transmissão de conteúdos pedagógicos; ela se fundamenta na interação direta com a realidade escolar, possibilitando uma imersão nas práticas e saberes locais. Ao sermos inseridos nesse ambiente, encontramos-nos em um processo contínuo de aprendizagem e reflexão, em que cada experiência vivida contribui para a construção de uma prática pedagógica mais consciente e crítica.

No contexto do Programa Assistência à Docência, a formação dos assistentes de docência se alinha perfeitamente com a visão apresentada por Pimenta (1997, p. 18) sobre o trabalho docente como um processo contínuo de construção de saberes-fazer.

Dada a natureza do trabalho docente, que é ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados, espera-se da licenciatura que desenvolva, nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem, permanentemente, irem construindo seus saberes-fazer docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino, como prática social, lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática, necessários à compreensão do ensino como realidade social e, que desenvolva neles, a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

O PAD não apenas prepara os assistentes para lidar com as demandas cotidianas do ensino, mas também os capacita para desenvolver uma prática pedagógica reflexiva e crítica. Ao integrar teoria e prática de forma dinâmica, o programa nos permite investigar e transformar nossas próprias práticas educativas, adaptando-se às necessidades. Dessa forma, somos desafiados a construir nossas identidades profissionais de forma contínua, enriquecendo os nossos saberes-fazer docentes através da interação constante com os alunos e suas realidades

Nas práticas extensionistas do programa, temos a oportunidade de entrar em contato direto com a diversidade cultural presente nas escolas. Este contato, longe de ser apenas superficial, promove uma interação profunda e enriquecedora, em que cada cultura é

respeitada e valorizada em sua especificidade. Os projetos desenvolvidos no âmbito do programa visam, assim, criar espaços de diálogo e reflexão crítica, em que tanto os assistentes quanto os alunos são protagonistas de um processo educativo transformador. Conforme a documentação do programa (UEA, 2023, p. 12),

A presença dos AD nestes contextos escolares multiculturais permite que os mesmos aprofundem teoricamente seu olhar sobre as escolas, sobre o processo de ensino e de aprendizagem, articulando teoria-prática com e no mundo do trabalho, no chão da escola. Os(as) acadêmicos(as) das diferentes licenciaturas percebem com mais clareza, que as dificuldades dos(as) alunos(as) da educação básica no campo da aprendizagem, avaliada e analisadas considerando os seus contextos e as condições do trabalho pedagógico. Ressaltamos que esse processo é construído a partir do diálogo entre as licenciaturas, um caminho carregado de intencionalidades e ações político- pedagógicas que se dão a partir da aproximação da escola pública com a universidade, que chamamos de Universidadeescola.

Além das práticas em campo, o PAD trabalha com um robusto conjunto de formações e capacitações que visam preparar os assistentes de docência para enfrentar os desafios da educação contemporânea. Essas formações são pautadas em uma perspectiva crítica e reflexiva, nos incentivando a questionar as nossas práticas pedagógicas à luz das experiências vividas no cotidiano escolar.

Discussões teóricas, vivências e reflexões compõem a estrutura formativa do programa, proporcionando uma base sólida para a atuação dos assistentes de docência. Em relação a esse processo de construção da identidade docente, Pimenta (1997, p. 19) afirma que

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação sociais da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Como, também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações, porque estão pautadas em saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias, constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida: o ser professor. Assim, como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos.

Essa reflexão ressalta a complexidade e a profundidade envolvida na construção da identidade dos professores. O Programa Assistência à Docência, ao fomentar uma formação crítica e reflexiva, alinha-se perfeitamente com essa visão, incentivando os assistentes de docência a integrar teorias educacionais às suas práticas cotidianas.

Ao promover o diálogo entre saberes teóricos e experiências práticas, o programa prepara os assistentes para enfrentar os desafios encontrados no cotidiano da escola, além de empoderar a construção de uma identidade docente que seja significativa e transformadora. Assim, a interação constante entre teoria e prática no contexto do PAD não só enriquece as práticas pedagógicas individuais, mas também contribui para a construção coletiva de um ambiente educacional mais inclusivo.

A prática decolonial no âmbito do programa funciona como uma ferramenta fundamental para desestabilizar narrativas hegemônicas e promover uma interculturalidade crítica. Essa abordagem não só desafia, mas também reconfigura as dinâmicas tradicionais de ensino, integrando conhecimentos marginalizados e valorizando a diversidade cultural dos alunos.

No contexto atual, o PAD destaca-se por suas iniciativas que transcendem fronteiras culturais e epistemológicas, exemplificadas pelos projetos que acolhem as crianças venezuelanas. Ao incorporar suas vivências e saberes na prática educacional, o programa enriquece o ambiente acadêmico, e também fortalece uma coesão social.

A intersecção entre a decolonialidade e o Programa Assistência à Docência não se limita à teoria, manifestando-se em ações concretas que buscam transformar essas estruturas educacionais. Ao desafiar as normas preestabelecidas e considerar a pluralidade de experiências dos alunos, o programa prepara os futuros docentes para um mundo globalizado, e cria um espaço onde a inclusão e o respeito são fundamentais. Nesse contexto, de acordo com Mota Neto (2016, p. 318 *apud* DIAS; ABREU, 2021, p.39),

[...] a pedagogia decolonial refere-se às teorias-práticas de formação humana que capacitam os grupos subalternos para a luta contra a lógica opressiva da modernidade/colonialidade, tendo como horizonte a formação de um ser humano e de uma sociedade livres, amorosos, justos e solidários.

Essa perspectiva reforça a missão do PAD em formar educadoras(es) capazes de promover uma educação crítica e emancipadora, que reconhece e combate as desigualdades estruturais, cultivando um espaço educativo mais equitativo e compassivo. Dessa maneira, o programa se posiciona também como um agente fundamental na construção de uma pedagogia que não apenas ensina, mas também transforma realidades e fomenta uma sociedade mais inclusiva e humana.

Primeiramente, a valorização da diversidade cultural é um aspecto central do programa. Ao incorporar conhecimentos subalternizados e valorizar a diversidade cultural

dos alunos, o programa enriquece o ambiente acadêmico. Isso nos permite reconhecer a importância de múltiplas perspectivas culturais na nossa formação de identidades docentes mais inclusivas e sensíveis às diferenças. Tal valorização promove a conscientização sobre a riqueza que a diversidade traz para o processo educativo, desafiando a predominância de narrativas hegemônicas e eurocêntricas.

Em segundo lugar, a promoção da interculturalidade crítica é uma característica marcante do PAD. Ao preparar as(os) educadoras(es) para considerar e lidar com as complexidades de um mundo globalizado, o programa ajuda-os a entender como as identidades culturais dos alunos podem influenciar no seu processo de ensino-aprendizagem. Isso possibilita a capacidade de transformar ambientes de aprendizagem que respeitem e valorizem essas identidades, promovendo uma educação reflexiva que regula e celebra a diversidade cultural como um recurso importante para o ensino e a aprendizagem. De acordo com Pimenta (1997, p. 30),

As investigações sobre o professor reflexivo, ao colocarem os nexos entre formação e profissão, como constituintes dos saberes específicos da docência, bem como as condições materiais em que se realizam, valorizam o trabalho do professor, como sujeitos das transformações que se fazem necessárias na escola e na sociedade.

Em consonância com a visão autora, a promoção da interculturalidade crítica pelo programa enriquece a prática pedagógica, e possibilita a chance de sermos agentes de transformação social. Ao valorizar as identidades culturais das(os) alunas(os) e integrá-las no processo de ensino-aprendizagem, o PAD fomenta uma abordagem reflexiva e inclusiva.

Além disso, o Programa Assistência à Docência fornece experiências formativas ricas e significativas. O programa oferece oportunidades únicas de interação e aprendizagem intercultural e, essas experiências não apenas ampliam o nosso repertório, mas também consolidam a construção de um profissional mais diversificado, qualificado. Ao se envolverem em práticas educacionais que valorizam a diversidade e a interculturalidade, os futuros professores desenvolvem uma compreensão mais profunda das complexidades e riquezas culturais dos alunos, enriquecendo sua prática pedagógica.

Para contribuir com esse contexto, o documentário "Como Atender o Amanhã?" nos traz uma perspectiva rica sobre os impactos e vivências do Projeto Oficina de Formação em Serviço (OFS) ao longo de seus 10 anos de existência. Este projeto de formação continuada de professoras e professores, realizado nas escolas em que trabalham, é articulado ao PAD, que envolve estudantes dos cursos de licenciaturas. Reiterando que essa articulação destaca a

sinergia entre a formação inicial e continuada dos docentes, refletindo a prática cotidiana dos envolvidos.

Ao longo de uma década, esses projetos transformaram o cotidiano de 40 escolas públicas da rede municipal de ensino de Manaus, incluindo escolas indígenas, ribeirinhas, rodoviárias e da periferia urbana. O documentário evidencia os impactos profundos desse processo formativo nas instituições educacionais e nos sujeitos envolvidos. As narrativas dos participantes revelam um cotidiano marcado pelo desenvolvimento de uma prática pedagógica que valoriza a diversidade cultural e promove a inclusão, alinhando-se com os objetivos do PAD.

As experiências formativas oferecidas pelo PAD são refletidas nos relatos das(os) acadêmicas(os) no filme, em que professores, pesquisadores e estudantes universitários compartilham suas vivências e subjetividades. Essas narrativas mostram como a participação em projetos como o OFS e AD enriquece a compreensão dos educadores sobre a diversidade cultural e suas implicações na prática pedagógica. Os relatos evidenciam que a boa formação inicial e continuada promove um desenvolvimento profissional que transcende a sala de aula, preparando os educadores para enfrentar os desafios de um ambiente educacional cada vez mais diverso e complexo.

O filme "Como Atender o Amanhã?" tenta responder à pergunta que permeou os 10 anos de vivências formativas: o que acontece com a escola quando o projeto acaba? A resposta, segundo as narrativas dos participantes, aponta para um futuro esperançoso, em que as práticas pedagógicas desenvolvidas durante esses projetos continuam a influenciar positivamente a comunidade escolar. Esse testemunho reforça a importância de programas como o PAD na promoção de uma educação inclusiva e intercultural, preparando os educadores para atender às necessidades de um corpo discente diversificado e em constante transformação.

As histórias cotidianas compartilhadas no documentário revelam a transformação dos sujeitos envolvidos, refletindo suas subjetividades e o impacto das vivências formativas em suas trajetórias pessoais e profissionais. Através dessas narrativas, vemos como a prática educativa se enriquece e se torna mais significativa. Sob a perspectiva do professor Daniel Lucas Rodrigues (TV LEPETE, 2022), AD egresso, é sustentado que

[...] a gente está sendo formado no nosso curso a partir da teoria. Essa teoria, ela é construída através da ciência. E a gente vai dessa ciência para a prática, que é o que o laboratório proporciona. Ele proporciona essa prática e, a partir dessa prática, a gente tem uma outra ação que é rever os nossos conceitos e repensar nossas

identidades. Até então, a gente tem uma identidade profissional, uma identidade que a gente está construindo dentro da Universidade na base da ciência. E quando a gente começa a entrar no LEPETE e viver esse mundo, essa interdisciplinaridade que existe, junto com a transdisciplinaridade com diferentes disciplinas, diferentes áreas do conhecimento, com diferentes epistemologias, a gente começa a debater diferentes questões e começa a agregar em nossa formação.

O relato ressalta um exemplo claro de como os cotidianos dos professores em formação influenciam e são influenciados pela formação acadêmica. A experiência no laboratório não é apenas uma atividade técnica, mas um espaço significativo em que as interações sociais, culturais, coletivas e individuais moldam o processo de ensino-aprendizagem e a construção dessa identidade docente. Daniel (TV LEPETE, 2022) complementa ainda que

Até então a gente tem uma identidade profissional, uma identidade que a gente está construindo dentro da Universidade na base da ciência. E quando a gente começa a entrar no LEPETE e viver esse mundo, essa interdisciplinaridade que existe, junto com a transdisciplinaridade com diferentes disciplinas, diferentes áreas do conhecimento, com diferentes epistemologias, a gente começa a debater diferentes questões e começa a agregar em nossa formação. E quando a gente começa a ir para escola, é muito gratificante porque hoje eu percebo o quanto eu cresci como profissional. Hoje, concluir um mestrado é uma realização muito grande porque além da base de formação, o LEPETE proporciona essa ciência, essa paixão pela ciência, essa paixão por olhar a educação e querer pesquisar essa educação, querer pesquisar mais sobre o processo formativo, sobre o currículo que está sendo imposto dentro da escola, sobre as identidades que são sendo construídas dentro da escola.

A partir dessas falas, é perceptível ver o quanto os projetos OFS e AD desempenham um papel crucial na formação de educadoras(es) mais preparadas(os), diversificadas(os) e inclusivas(os). As experiências formativas proporcionadas por esses programas enriquecem a prática pedagógica, gerando um sentimento de realização profissional. Por fim, Daniel (TV LEPETE, 2022) conclui ao afirmar que

Essa formação é base. Eu fico imaginando a minha carreira, a minha identidade sem o processo do LEPETE, né? Até então, eu participei de vários estágios e esses estágios me proporcionaram, sim, experiências que somaram ao meu currículo. Mas quando adentrei ao projeto, eu pude ir para escola do campo, eu pude ir para escola ribeirinha, eu pude ir para uma escola situada numa zona nobre da cidade, em uma escola na zona periférica da cidade e a gente verifica que cada escola possui uma identidade. Possui pessoas, possui culturas diferentes, identidades diferentes. A partir desse leque, a gente começa a repensar essa nossa identidade.

Com base nas experiências proporcionadas pelo PAD, que incluíram escolas de diferentes contextos sociais e culturais, tornou-se evidente para os participantes a importância

de considerar e valorizar as múltiplas identidades presentes no ambiente escolar. Essa formação não apenas enriqueceu o currículo dos envolvidos, mas também possibilitou uma reflexão profunda sobre suas identidades próprias como educadores. Conforme destacado por Garcia (2003, p. 12 *apud* OLIVEIRA, 2016, p. 44),

Temos enfrentado, também, a complexa relação teoria e prática (para alguns), para nós, prática-teoria-prática ou práticateoriaprática que, de tão imbricadas, chegam a se confundir. Pois haveria prática despida de teoria? Ou teoria descolada da prática? Para nós, não. Isto porque estamos visceralmente ligadas à prática e, com Marx na XI Tese sobre Feuerbach, estamos comprometidas com a transformação do mundo, vez que interpretá-lo, de diversos modos os filósofos já o fizeram. De pouco nos valeria produzir belas explicações teóricas se elas não contribuíssem para a transformação do mundo. Isto não significa desvalorizar a teoria. Muito ao contrário. Buscamos na boa teoria, melhores explicações para a complexidade da realidade com a qual nos deparamos. Não para apenas compreendê-la, mas para com a teoria podermos criar coletivamente estratégias de intervenção transformadora numa perspectiva emancipatória. A prática, para nós, é portanto, o critério de verdade; é ela que valida a teoria.

O relato do professor Daniel e a reflexão de Garcia (2003) se encontram ao ressaltar o diálogo entre teoria e prática. Essa integração entre teoria e prática no processo formativo ao longo do PAD não é apenas uma questão de aplicação linear, mas sim um processo contínuo e sonoro de reflexão e ação. Freire (1996, p. 39) afirma que “[...]ensinar exige reflexão crítica sobre a prática”, logo, a vivência cotidiana em diferentes escolas possibilita a validação teórica dos conceitos aprendidos e demonstra como a teoria pode ser uma ferramenta poderosa para a transformação prática.

As vivências cotidianas dos participantes, narradas no documentário, reforçam a importância de um processo formativo que valorize a diversidade e promova a inclusão, preparando os educadores para lidar com as complexidades e riquezas culturais do contexto escolar contemporâneo. Conforme Marcelo (2009, P. 112),

É preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida. A identidade não é um atributo fixo para uma pessoa, e sim um fenômeno relacional. O desenvolvimento da identidade acontece no terreno do intersubjetivo e se caracteriza como um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo como pessoa dentro de um determinado contexto.

Portanto, o PAD não se limita a preparar os futuros docentes com habilidades técnicas, mas também os prepara para serem agentes de mudança culturalmente sensíveis. O programa contribui para a construção de uma identidade docente robusta e multifacetada e, as(os)

acadêmicas(os) formados pelo PAD são qualificados para enfrentar os desafios contemporâneos de um mundo globalizado, promovendo uma prática pedagógica que valoriza a diversidade e a interculturalidade como elementos centrais para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

O programa representa uma abordagem crucial para a construção de uma educação decolonial, que valoriza a diversidade cultural, promove a interculturalidade crítica e fornece experiências formativas significativas. Ao integrar essas dimensões na formação docente, o programa contribui para a construção de identidades docentes mais inclusivas e preparadas para os desafios de um mundo globalizado, reafirmando o compromisso com uma educação justa e inclusiva.

A formação do docente transcende os muros acadêmicos, ecoando nos corredores dinâmicos das escolas e nas vidas dos alunos. No âmago do programa, reside o argumento de que educadores em formação não são meros transmissores de conhecimento, mas agentes ativos na reconstrução do tecido social e cultural das comunidades escolares que atravessam. Através das formações e projetos extensionistas que atravessam as fronteiras tradicionais do saber, os AD desenvolvem uma compreensão crítica nos seus processos formativos.

Através do PAD, a universidade se dissolve organicamente no ambiente escolar, criando uma simbiose em que teorias abstratas ganham vida e relevância prática. Os projetos como as Oficinas de Formação em Serviço (OFS) não apenas fortalecem a conexão entre a formação inicial e continuada de professores, mas também cultivam um terreno em que reflexão teórica se funde com a experiência de campo, nutrindo uma prática pedagógica enraizada na realidade contextual das escolas. Para Felipe Anveres (TV LEPETE, 2022), assistente de docência, o LEPETE

desconstruiu tudo isso e me ajudou a construir uma nova visão. Porque foi através do LEPETE que tive um contato maior, principalmente, com crianças, onde tinha mais dificuldade com o lúdico e foi nesse espaço aqui que tive oportunidade de fazer, de começar a treinar uma escuta pedagógica já desde o 2º, 3º período da faculdade. Talvez seria uma coisa que eu poderia ver lá no final, o LEPETE me mostrou no início do meu processo formativo.

Por isso que a abordagem transdisciplinar adotada pelo PAD é uma resposta audaciosa à complexidade do mundo contemporâneo. Fundindo campos temáticos e disciplinas, o programa não apenas desafia fronteiras acadêmicas, mas também amplia o horizonte educacional dos futuros docentes já no começo de suas jornadas acadêmicas.

A construção de uma identidade docente sólida e reflexiva é alimentada pela valorização das interações humanas dentro e fora da sala de aula. No ambiente do PAD, a interação entre alunos e professores não é apenas facilitada, mas celebrada como um espaço onde conhecimentos são construídos e que as vozes dos educadores em formação encontram eco. Essas escolhas metodológicas são deliberadas e conscientes, alinhadas não apenas com os padrões acadêmicos, mas também com uma visão que reconhece e promove a diversidade como um catalisador para o progresso educacional.

Nesse sentido, Garcia (2009, p. 109) afirma que “[...]a identidade profissional docente se constitui como uma interação entre a pessoa e suas experiências individuais e profissionais. A identidade se constrói e se transmite”. Assim, é necessário pensar que a identidade do docente evolui na prática, através do contato com colegas e alunos, refletindo uma combinação única de suas opiniões, práticas e experiências anteriores, que são testadas e modificadas ao longo da carreira profissional.

A autonomia e o protagonismo das acadêmicas(os), tão essenciais para um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, são nutridos pelo PAD. É neste espaço de liberdade pedagógica e responsabilidade ética que se forjam os educadores do futuro, capazes de moldar mentes jovens com um olhar crítico e um coração aberto para as complexidades do mundo. O AD Felipe Anveres (TV LEPETE, 2022) corrobora com esse pensamento ao crer que

Esse é o ponto central, que o LEPETE leva a gente para a prática, mas ele não só leva até lá. Ele traz a problemática que encontrei lá, ele volta isso para aquele espaço e, junto com todo o corpo que faz parte, a gente debate alguma solução para aquele problema, mas também não é só uma solução que vai atender só a criança, mas também a minha formação, o processo formativo do formador, e o ideal do LEPETE quanto laboratório. Então, eu acho que é nesse ponto que o LEPETE trouxe uma transformação para minha formação.

Portanto, o Programa de Assistência à Docência emerge como um farol de transformação no panorama educacional contemporâneo, não apenas equipando assistentes docentes com ferramentas práticas e teóricas, mas também nutrindo uma identidade docente que é ao mesmo tempo reflexiva, inclusiva e profundamente humana. É através desse programa que a promessa de uma educação verdadeiramente emancipatória e transformadora encontra voz e eco nas salas de aula do amanhã. Conforme a documentação do PAD (UEA, 2023, p. 11) afirma,

O PAD representa um caminho possível de reafirmação da identidade docente enquanto profissional da educação que atua e milita em torno de uma educação

democrática, pública e de qualidade social e na garantia dos direitos dos(as) trabalhadores(as) da educação. Enquanto política pública de valorização e de formação de professores(as), este projeto vem se construindo ao longo de dez anos como um espaço-tempo de criação curriculares implicadas em contextos escolares multiculturais, cuja diversidade étnicocultural e ecológica constituem-se como conteúdos relevantes de compreensão e de intervenção pedagógica capazes de promover, qualificar e de transformar a realidade de forma coletiva e colaborativa.

As experiências concretas das escolas de Manaus ilustram o impacto transformador do PAD nos cotidianos escolares. A capital amazonense, com sua rica tapeçaria cultural composta por crianças migrantes de diversas origens, oferece um cenário ideal para a aplicação das práticas interculturais promovidas pelo programa. Logo, o programa tem facilitado a criação de ambientes de aprendizagem mais acolhedores e inclusivos. Ao participarmos das formações no laboratório e/ou de projetos extensionistas, temos desenvolvido uma compreensão crítica e uma valorização das diversas identidades culturais presentes nas escolas, resultando em práticas pedagógicas que respeitam e promovem a diversidade cultural.

A construção da identidade docente é um processo dinâmico e multifacetado, especialmente no contexto da educação multicultural. Contudo, a superação da perspectiva assimilacionista não é um processo simples. Requer um esforço contínuo e deliberado de todos os envolvidos na educação.

O desafio de superar essa perspectiva assimilacionista reside na necessidade de transformar práticas pedagógicas que, historicamente, têm reforçado a exclusão e a marginalização de culturas minoritárias. E o PAD oferece um caminho para a construção de uma identidade docente que é inclusiva e reflexiva, ao promover nas escolas uma negociação genuína entre culturas, onde todas as vozes são ouvidas e respeitadas.

No entanto, a formação inicial, por si só, não é suficiente. A complexidade das realidades educacionais exige um investimento contínuo na formação dos professores. A educação é um campo dinâmico e em constante evolução, e os professores devem ser apoiados em sua jornada de aprendizado contínuo. Para Garcia (2009, p. 112), “é preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente. A identidade não é algo que se possui, mas sim algo que se desenvolve durante a vida”.

Por isso que programas de formação continuada, como as Oficinas de Formação em Serviço, são essenciais para manter as(os) educadoras(es) atualizadas(os) e preparadas(os) para enfrentar os desafios emergentes. Essas iniciativas oferecem espaços para que as(os)

acadêmicas(os) reflitam sobre suas práticas, troquem experiências e desenvolvam novas estratégias pedagógicas que respondam às necessidades de seus alunos.

A construção da identidade docente, portanto, é um processo contínuo e complexo, que exige uma constante negociação entre as culturas, um compromisso com a formação continuada e uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade e a inclusão. É nesse contexto que o Programa Assistência à Docência desempenha um papel crucial na construção da identidade docente, oferecendo oportunidades para que as(os) futuras(os) educadoras experimentem e reflitam sobre práticas pedagógicas interculturais e decoloniais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Assistência à Docência desempenha um papel crucial na promoção da construção da identidade docente por meio de abordagens decoloniais, que visam desestabilizar narrativas hegemônicas e fomentar uma interculturalidade crítica. Suas práticas e formações não apenas preparam os futuros professores para atender às demandas cotidianas do ensino, mas também os preparam a desenvolver uma prática pedagógica reflexiva e crítica.

Ao inserir-se de maneira ativa e transformadora no cotidiano das escolas, o PAD proporciona uma formação docente que transcende a simples transmissão de conteúdos pedagógicos. Fundamentada na interação direta com a realidade escolar, essa formação possibilita uma imersão nas práticas e saberes locais e, o contato direto com a diversidade cultural presente nas escolas promove uma interação profunda e enriquecedora, em que cada cultura é respeitada e valorizada em sua especificidade. Os projetos desenvolvidos no âmbito do programa criam espaços de diálogo e reflexão crítica, nos quais assistentes e alunos são protagonistas de um processo educativo transformador.

A abordagem decolonial do programa desafia e reconfigura as dinâmicas tradicionais de ensino, integrando conhecimentos marginalizados e valorizando a diversidade cultural dos alunos. Ao preparar os assistentes de docência para considerar e lidar com as complexidades de um mundo globalizado, o programa fomenta a capacidade de transformar ambientes de aprendizagem em espaços que respeitam e valorizam as identidades culturais. Dessa forma, o PAD promove uma educação reflexiva que regula e celebra a diversidade cultural como um recurso importante para o ensino e a aprendizagem. Esse processo contínuo de reflexão e ação contribui para a construção de uma identidade docente crítica e consciente.

Nas práticas extensionistas do programa, as experiências formativas oferecidas são enriquecidas por um conjunto robusto de formações e capacitações que visam preparar os assistentes para enfrentar os desafios da educação contemporânea. As discussões teóricas, vivências e reflexões proporcionadas pelo programa oferecem uma base sólida para a atuação dos assistentes de docência, permitindo a integração de teorias educacionais às suas práticas cotidianas.

A valorização das múltiplas culturas presentes no ambiente escolar, promovida pelo PAD, contribui para a construção de uma identidade docente robusta e multifacetada. Ao desafiar a perspectiva assimilacionista e valorizar a diversidade cultural dos alunos, o programa prepara os educadores para lidar com as complexidades e riquezas culturais do

contexto escolar contemporâneo. Essa formação não apenas enriquece o currículo dos envolvidos, mas também possibilita uma reflexão profunda sobre suas identidades próprias como educadores.

Portanto, o Programa Assistência à Docência se revela como um agente catalisador essencial na construção de uma pedagogia decolonial que valoriza a diversidade cultural, promovendo a construção de identidades docentes através de experiências educativas significativas. É crucial integrar essas discussões sobre abordagens decoloniais na formação inicial nas universidades, estabelecendo-se como um ato insurgente em prol de uma educação mais equitativa e democrática.

REFERÊNCIAS

ACNUR. **Educação para refugiados em crise: mais da metade das crianças refugiadas em idade escolar do mundo não recebe educação**. ACNUR. 2019. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/2019/09/04/educacao-para-refugiados-em-idade-escolar-do-mundo-nao-recebe-educacao/> . Acesso em: 10 maio 2024.

ALVES, N. Questões epistemológicas do ‘uso’ cotidiano das tecnologias. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 27., 2004. Porto Alegre. **Anais eletrônicos do XXVII Congresso Brasileiro da Comunicação**. Porto Alegre, RS: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2004. Disponível em: <https://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/84210667808856737255360628747270965994.pdf> f. Acesso em: 20 jun. 2024.

AMARO, F. R. Pedagogias Libertárias Latino-Americanas: Da Pedagogia Do Oprimido À Pedagogia Decolonial. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 47, n.1, p. 126 - 138, 2022. DOI: 10.5216/ia.v47i1.70996. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interação/article/view/70996>. Acesso em: 10 maio 2024.

AVA UEA. **AVA UEA**, 2024. FORMAÇÃO DOS ASSISTENTES À DOCÊNCIA - REGISTROS E ATIVIDADES. Disponível em: <https://avauea.uea.edu.br/course/view.php?id=1030§ion=2>. Acesso em: 26 jun. 2024.

CALDAS, A. N.; ALVES, N. Circulação de ideias em pesquisas com os cotidianos: Contatos entre os praticantes pensantes de currículos na internet. **Revista Teias**, v. 15, n. 39, p. 187-213, 2014.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p. 240-255, Jul./ Dez. 2011. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf> Acesso em: 15 maio 2024.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

DIAS, A. S.; ABREU, W. F. Possibilidades às pedagogias decoloniais a partir de práticas decoloniais a partir de práticas educativas com crianças ribeirinhas na Amazônia. **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 7, n. 1, p. 136-159. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/43931>. Acesso em: 20 jun. 2024.

DIAS, A. S; ABREU, W. F. PEDAGOGIAS E DIDÁTICAS DECOLONIAIS: subsídios genealógicos. In: LIMA, A. (Org) et al. **Pedagogias decoloniais na Amazônia**: Fundamentos, Pesquisas e Práticas. Curitiba: CRV, 2021. p 35 - 54.

EP. 2: PADCAST com a Profª Angela Afonso e Assistente Karine Costa. Entrevistado: Angela Afonso; Karine Costa. Entrevistador: Enilda Vitória. [S.l]: TV Lepete, jun. 2024. *Podcast*. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/2MdL5loXJkhIJniu0Ewt43?si=S2jEYITdQPegfRLwGsNNHA>. Acesso em: 24 jun. 2024.

FERRAÇO, C.E., SOARES, M.C.S., AND ALVES, N. A pesquisa nos/dos/com os cotidianos em educação. In: **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação** [S.]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, pp. 89-10.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em: 4 jul. 2024.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GARCIA, C. M. **A identidade docente: constantes e desafios**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.

GARCIA, F. M.; COTRIM, E. A. A.; VASCONCELOS, L. H. S. Imigração, formação docente e inclusão na rede municipal de Manaus. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 29, p.e50291, 2023. DOI: 10.26512/Ic29202350291. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/50291>. Acesso em: 1 maio 2024.

GENERALI, S.; COGO, D. Imigração venezuelana, fronteira e interculturalidade: uma análise das experiências de educadoras e educadores em escolas públicas de Boa Vista (Roraima). **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, [S. l.], v. 31, n. 69, p. 91 - 108, 2023. DOI: 10.1590/1980-85852503880006907. Disponível em: <https://remhu.csem.org.br/index.php/remhu/article/view/1832>. Acesso em: 5 maio 2024.

GRIZORT, W. **Decolonialidade e a formação continuada de docentes**. Maranhão: Dialogos, 2021.

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

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. Formação Docente. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 109–131, 2009. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/8>. Acesso em: 28 jun. 2024.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, I. B. O campo de estudos do cotidiano e sua contribuição para a pesquisa em educação. In.: SCHWARTZ, Cleonara Maria [et al.] (orgs.). **Desafios da educação básica e pesquisa em educação**. Vitória: EDUFES, 2007. p. 107-127.

OLIVEIRA, I. B. Cotidianos aprendentes: Nilda Alves, Regina Leite Garcia e as lições nos/dos/com os cotidianos. **Momento**, v. 25, n. 1, p. 33-49, jan./jun. 2016.

OLIVEIRA, L. F. O que é uma educação decolonial. **Revista Nuevamérica**, Buenos Aires, n. 149, p. 35 - 39, 2016. Disponível em: <http://www.novamerica.org.br/ong/wp-content/uploads/2019/07/0149.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2024.

OLIVEIRA, L. F.; MIGLIEVICH-RIBEIRO, A. M. M. R. Pedagogias Decoloniais no Brasil: um estudo sobre o Estado da Arte. **Cadernos Cajuína**, [S. l.], v. 7, p. 1-21, 2022. DOI: 10.52641/CadCaj.v7i2.572. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/572/552>. Acesso em: 14 maio 2024.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez Editora, 1999, p. 15 - 34.

PIMENTA, S.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

TEDESCO, A. L.; BATTESTIN, C. Uma possibilidade decolonial para pensar a constituição do ethos caboclo no Oeste de Santa Catarina. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 17, p. 1–17, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.17.19415.012. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19415>. Acesso em: 15 maio 2024.

UEA. Pró- Reitoria de Extensão. Programa de Apoio ao Desenvolvimento da Extensão Universitária. **Programa Assistência à Docência**. UEA, 2023.

TV LEPETE. Como Atender o Amanhã? | Documentário | Film 2022. Youtube, 19 de fevereiro de 2022. 1:49:09. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MYqvJn_gv4M. Acesso em: 26 jun. 2024.

WALSH, C. Fanon y la pedagogia de-colonial. **Novamérica**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 122, p. 60-63, jun. 2009. Disponível em: <http://www.novamerica.org.br/ong/?p=1290>. Acesso em: 12 jun. 2024.

WALSH, C. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial**. Reflexiones latinoamericanas. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005. p. 13-35.