

# COMPLEXIDADE E RESISTÊNCIA: A RELEVÂNCIA DO PIBID SOB A ÓTICA DE UM LICENCIANDO EM LETRAS - LÍNGUA INGLESA\*

## COMPLEXITY AND RESISTANCE: THE RELEVANCE OF PIBID FROM THE PERSPECTIVE OF A GRADUATE STUDENT IN ENGLISH LANGUAGE

Iuri da Silva Gomes<sup>1</sup>

**Resumo:** O texto apresenta os relatos de uma experiência no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) sob a ótica de um professor em formação do curso de Letras - Língua Inglesa e Literaturas da Universidade Federal do Tocantins, câmpus de Porto Nacional, e que analisa a sua participação no programa que ocorreu entre 2018 e 2019. Para tecer as considerações sobre as vivências pedagógicas recorremos a teóricos da complexidade como Morin (2000 e 2003), Nicolescu (1999), Almeida (2006) e Santos (2008) que discutem o campo educacional e suas interfaces. A complexidade instaura um ponto de vista que não se quer único e, no que se refere a educação, propõe estratégias criativas para a implosão dos saberes fragmentados e desarticulados. O Pibid Letras teve como premissa o transitar interdisciplinar e transdisciplinar sob as atividades pedagógicas propostas e, por meio de um trabalho que envolveu a utilização de diversos tipos de linguagens, despertou aprendizagens significativas. À guisa de explanação, o texto expõe o processo de elaboração de uma das oficinas articuladas durante o projeto.

**Palavras-chave:** Pibid; Formação de Professores; Complexidade; Língua Inglesa; Ensino de Línguas.

**Abstract:** The text presents reports of an experience on the Institutional Program for Teaching Initiation Scholarship (Pibid) from the perspective of a teacher to be in the English Language and Literature Graduation at the Federal University of Tocantins, in Porto Nacional, and which analyzes his participation in the program which took place between the years 2018 and 2019. In order to make the considerations about the pedagogical experiences, we resort to theorists of complexity such as Morin (2000 e 2003), Nicolescu (1999), Almeida (2006) and Santos (2008) who discuss the educational field and its interfaces. Complexity establishes a point of view that is not intended to be unique and, regarding education, it proposes creative strategies for the implosion of fragmented and disarticulated knowledge. Pibid Letras had as premise the transitory interdisciplinary and transdisciplinary under the proposed pedagogical activities and, by means of a work that involved the use of different types of languages, awakened significant learning. As an explanation, the text sets out the process of preparing one of the pedagogical workshops articulated during the project.

**Keywords:** Pibid; Teacher Training; Complexity; English language; Language Teaching.

1 Acadêmico do curso de licenciatura em Letras: Língua Inglesa e Literaturas da Universidade Federal do Tocantins. Bolsista do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) subnúcleo Letras-Linguagens. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5535629190544710>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6909-1017>. E-mail: [iuri.gomes@mail.uft.edu.br](mailto:iuri.gomes@mail.uft.edu.br)

*\*A participação dos professores em formação, supervisores nas escolas e coordenadora do subnúcleo teve fomento de bolsas da Capes, que também colaborou com insumos para aplicação do projeto.*

## Introdução

*O ensino tem de deixar de ser apenas uma função, uma especialização, uma profissão e voltar a se tornar uma tarefa política por excelência, uma missão de transmissão de estratégias para a vida. A transmissão necessita, evidentemente, da competência, mas, além disso, requer uma técnica e uma arte*

Edgar Morin

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), implementado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) em 2007, configura-se como uma política educacional de formação inicial de professores que visa aproximar os ingressantes dos cursos de licenciatura do campo pedagógico, do saber docente e das práticas concernentes à docência. Destarte, o programa objetiva a valorização do magistério.

No ano de 2018, após alguns procedimentos documentais para o ingresso no programa, demos início às atividades no projeto. O núcleo de Letras - Linguagens, do qual fizemos parte, era composto por trinta alunos do curso de Letras - Português e Inglês e suas Literaturas, dentre os quais vinte e quatro eram bolsistas e seis voluntários. Contávamos também com a participação de três professores supervisores, igualmente bolsistas, representantes das escolas de educação básica<sup>2</sup> cadastradas e vinculadas ao núcleo de Linguagens, além de uma professora-pesquisadora do ensino superior bolsista, que coordenava o projeto de modo abrangente<sup>3</sup>.

O núcleo tinha como premissa promover por meio de um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar, ações pedagógicas que fossem de encontro às vivências dos futuros professores com aqueles profissionais que já atuam no campo educacional, visando aproximar realidades e dissipar as distâncias que prejudicam o surgimento de um diálogo aberto, plural e transgressor entre a escola e a universidade.

Para tanto, tínhamos como proposta a realização de atividades de interpretação e produção de gêneros discursivos, assim como, a utilização de recursos tecnológicos, visando empoderar as aprendizagens e a cultivar nos alunos a liberdade e a responsabilidade para com o seu próprio desenvolvimento intelectual, cultural e social.

Aos professores em formação que participaram do projeto foi possível vislumbrar nas atividades que realizamos uma educação que não se quer compartimentada e fragmentada, visto que o núcleo de Letras - Linguagens provocou as estruturas curriculares sedimentadas nas atividades pedagógicas das escolas participantes propondo alternativas. Isso deve-se ao fato de que o núcleo estava coeso teoricamente com as perspectivas da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade.

No que se refere a definição desses conceitos,

[...] a interdisciplinaridade será sempre uma reação alternativa à abordagem disciplinar normalizadora [...], está sempre situada no campo onde se pensa a possibilidade de superar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos produzidos por elas e onde simultaneamente se exprime a resistência sobre um saber parcelado (THIESEN, 2008).

2 Todas as três escolas participantes do projeto são localizadas no município de Porto Nacional (TO), em região urbana-periférica.

3 Contamos com a presença ...

Para o autor, a interdisciplinaridade promove transformações de ordem pessoal e profissional na vida dos sujeitos envolvidos em processos de ensino-aprendizagem. Ao discutir o conceito de interdisciplinaridade o autor articula, também, o seu ponto de vista sobre o papel da escola enquanto instituição promotora da cidadania e pensada dentro da perspectiva interdisciplinar. Ainda de acordo com ele, “sua organização curricular, pedagógica e didática deve considerar a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências [...]. A escola deve ser, por sua natureza e função, uma instituição interdisciplinar”. Ou seja, a escola deve promover a interação das vivências dos que nela circulam, das suas identidades e dos seus conhecimentos.

Já a transdisciplinaridade é mais bem discutida em O Manifesto da Transdisciplinaridade (1999), do físico romeno Basarab Nicolescu:

A transdisciplinaridade como o prefixo trans indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo **entre** as disciplinas, **através** das diferentes disciplinas e **além** de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento (grifos do autor).

Para o físico, que começa o manifesto com uma frase de efeito - “Amanhã será tarde demais” -, a transdisciplinaridade emerge da necessidade da sociedade em se auto posicionar frente às aceleradas mudanças tecnológicas e científicas do mundo contemporâneo. Os advérbios entre e através e a preposição além, grifados pelo autor em seu texto, enfatizam a dimensão plural pela qual o posicionar do humano e da ciência nesse mundo de intensas informações deverá passar. Enquanto a interdisciplinaridade negociará sentidos com o disciplinar, a transdisciplinaridade irá fomentar entre, através e além de qualquer disciplina os saberes necessários para o entendimento do complexo.

Ademais, os estudos teóricos realizados em encontros semanais na universidade foram determinantes durante o projeto. Os estudos das políticas educacionais e a leitura dos documentos oficiais que norteiam a educação brasileira, tais como: a lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação, oportunizaram aos acadêmicos um contato com os saberes necessários às suas futuras práticas docentes e, também, promoveu a devida responsabilidade para com o magistério.

Para refletir sobre a experiência no núcleo de Letras Linguagens utilizaremos de referenciais teóricos que discutem a educação e a formação de professores a partir da teoria da complexidade. São eles: Morin (2000, 2003); Almeida (2006); Santos (2008); Moraes (2014); Bueno e Suanno (2014).

A participação no Pibid denota um fazer complexo, multidimensional, interdisciplinar e transdisciplinar. Edgar Morin em *Educar na Era Planetária* (2003), nos chama a atenção para o ato de educar em tempos incertos, ambíguos e multifacetados. A complexidade pretende negociar com as incertezas, com o que é instável e transitório. Segundo Bueno e Suanno (2016, p. 32):

A abordagem do pensar complexo transcende as dualidades, manifesta as incertezas, propõe o reencontro entre a teoria e a prática e entre a emoção e a razão. O grande desafio da condição humana é viver no risco e na incerteza, assim, o mundo, a educação e a escola, em todos os níveis, deveriam ter a preocupação de preparar os sujeitos para enfrentar a superação das dualidades que irão encontrar ao longo da vida, ou seja, aprender a conviver com as situações ambivalentes, buscando a unidade na diversidade complexa.

Nessa dimensão é possível notar que o Pibid, enquanto política de formação, fomenta estratégias para os professores em processo de desenvolvimento atuarem nesses tempos incertos e convida os que já estão na profissão a uma tomada de postura resignificadora frente às dinâmicas educacionais e, também, confronta a academia a sair da zona de conforto e a abraçar o campo real do fazer docente. Com isso, emergirão no saber pedagógico posturas que pretendem discutir e entender o campo educacional em sua complexidade, o que favorecerá a eliminação das dicotomias do conhecimento conforme proposição de Descartes (1973) que promove saberes antropocêntricos, “para, em seu lugar, exercitar um estilo

de pensamento ecocêntrico e cosmológico que privilegie a síntese, a cooperação e cumplicidade entre homens e coisas, a sabedoria intuitiva, o imaginário, o poético, enfim, o intercâmbio entre vidas e ideias” (ALMEIDA; CARVALHO, 2006, p. 9).

Dessa maneira, o ensino e a formação docente irão de encontro ao que está destacado na epígrafe da introdução, que enfatiza a importância de uma postura política no ensino e na transmissão de estratégias para além das salas de aula, num incessante intercâmbio de experiências outras. O Pibid fomenta estratégias para as vidas dos inúmeros cidadãos-universos que encaram o fazer pedagógico com seriedade e competência.

## Os Primeiros Passos No PIBID: Um Caminhar Entre A Complexidade E A Do-cência

O pensamento complexo desenvolvido e teorizado por Edgar Morin, elucubra um “terceiro ponto de vista” no saber ocidental. Para o autor:

A história do mundo e do pensamento ocidentais foi comandada por um paradigma de disjunção, de separação. Separou-se o espírito da matéria, a filosofia da ciência; separou-se o conhecimento particular que vem da literatura e da música, do conhecimento que vem da pesquisa científica. Separaram-se as disciplinas, as ciências, as técnicas. Separou-se o sujeito do conhecimento do objeto do conhecimento (MORIN, 2006, p. 17).

A teoria da complexidade contesta o saber linear. O ponto de vista do pensamento complexo dispensa, de antemão, as posturas que insistem em vislumbrar no conhecimento um grande armário com gavetas compartimentadas e isoladas umas das outras. Quando, na verdade, essas gavetas apoiam-se umas nas outras e com a falta de alguma delas, o todo - armário, se tornará algo não utilizável ou não harmônico. Porém, a teoria da complexidade mesmo com a falta de alguma dessas gavetas ainda assim irá articular os conhecimentos necessários para a compreensão do todo. A alternativa que temos é abrir as gavetas, e num movimento de intervenção realizar um trabalho que visa a articulação dos saberes que cada gaveta traz em seus compartimentos.

Discutir sobre a minha experiência no Pibid é articular, de algum modo, saberes de outras áreas. A proposta interdisciplinar e transdisciplinar do projeto me levou de encontro a teoria da complexidade. Isso porque durante o programa fomos provocados e instigados a construir os nossos referenciais teóricos, a rever alguns deles, a conhecer outras perspectivas e até mesmo contestar algumas já existentes.

Para mim, o Pibid trata-se de um processo formativo que se singulariza a medida que possibilita o diálogo entre escola e universidade, entre professores em formação e esses entre eles mesmos quando discutem as suas sensações e sentimentos consequentes do fazer pedagógico, quando, também, aproxima os professores que já atuam nas escolas daqueles que estão na universidade e quando aproxima a comunidade escolar dos saberes discutidos pela academia.

O meu ingresso no Pibid se deu quando eu cursava o terceiro período do curso de Letras, ou seja, um aluno ingressante - esse é um dos requisitos para a participação no programa - e essas questões abordadas anteriormente foram e ainda são inquietações da minha formação. A minha preocupação de aproximar realidades emergiu com a minha presença no Pibid. Lá eu pude perceber a distância e um grande muro separando aqueles que formam os professores dos que já atuam nas salas de aula. O pensamento complexo nos adverte de que “é preciso juntar as partes ao todo, e o todo às partes” (MORIN, 2006, p. 13).

O início da minha participação no programa mostrou-me essa realidade, e para intervir nessa situação eu recorri ao saber complexo para minimizar as distâncias existentes e fazer da minha presença na escola, quando realizada as oficinas pedagógicas, algo que fosse de encontro à desconstrução dos padrões e saberes compartimentados.

Durante o programa os alunos participantes do Pibid reuniam-se uma vez na semana com a professora coordenadora do projeto e com os professores supervisores das escolas de educação básica para

discutirem como seriam as oficinas pedagógicas a serem realizadas nas semanas seguintes. Nesses encontros pedagógicos nós discutíamos a formação docente, elaborávamos sequências didáticas, planos de aula e tirávamos dúvidas que vinham à medida que íamos adentrando no universo do lecionar.

Desse modo, os alunos foram levados ao questionamento sobre as suas formações, sendo-lhes dada a oportunidade de um contato antecipado com a escola possibilitado pelo Pibid, - visto que o licenciando do curso de Letras só estará à frente de uma turma quando matriculado na disciplina de estágio no 6º período. Os professores em formação adotaram uma postura crítico-reflexiva diante das suas experiências. Pude perceber, ao refletir sobre as minhas vivências no Pibid que:

Mais que um simples transmissor de conhecimento, o professor constitui-se numa referência privilegiada para a construção da visão de mundo e da estrutura de pensar do aluno, diga-se, do cidadão planetário. Ele é um operador cognitivo pleno de subjetividades, marca que institui o sujeito histórico. Mas isso só não basta. Investido da autoridade auferida pelo estoque do conhecimento acumulado e do poder instituído pelo lugar discursivo do qual falar, ao educador caberia também a instauração de um terceiro pólo: do prazer do conhecimento (ALMEIDA, 2006, p. 38).

A instauração do polo do prazer do conhecimento é, também, uma das estratégias articuladas pelo programa. Visto que os alunos são levados ao autoquestionamento e são instigados a adotarem uma postura crítico-reflexiva frente aos desafios, curiosidades, dúvidas e sensações advindos com a experiência do transitar entre a escola e a universidade.

Ter participado do Pibid proporcionou interessantes perspectivas à minha formação humana-universitária. O contato com a escola me abriu portas, portas do conhecimento, do saber e da maturidade. Essas portas foram abertas à medida que eu ia me construindo intelectualmente e me recriando enquanto humano, suscetível aos mais diversos sentimentos e sensações. Para Coêlho, o fazer pedagógico consciente (1999, p. 98):

[...] só existe e tem sentido numa dimensão de esperança, de ética e confiança na possibilidade de auto superação, de transformação do homem, dos grupos e da sociedade mais ampla, rumo à criação e a inversão dessas realidades como verdadeiramente humanas, comprometidas com a vida, a *liberdade*, a *democracia*, a *igualdade*, a *justiça*, a *fraternidade*, o futuro do homem na terra e na existência social, a *felicidade* de todos e de cada um (grifo nosso).

A sala de aula mostrou o tamanho da responsabilidade que temos ao nos afirmar como professores e ao desejar ocupar esse lugar de fala, comprometido com os valores destacados anteriormente. A consciência dessa responsabilidade veio acompanhada de bons sentimentos e que só reafirmaram a certeza de querer ser professor e despertar nos alunos as mais revolucionárias posturas nos ambientes pelos quais eles circulam, vivem, brincam, brigam, choram, riem, caem e tropeçam... na vida. É notório, portanto, que os primeiros passos no Pibid e nas práticas pedagógicas denotam um campo multifacetado em perspectivas de ação e reflexão, não perdendo, em hipótese alguma, o seu caráter complexo.

## Sequência Didática De Histórias Em Quadrinhos (HQs) Com Foco No Ensino-Aprendizagem De Língua Inglesa

As sequências didáticas do Pibid, organizadas em oficinas pedagógicas, são momentos em que os alunos em formação docente atuam como mediadores de conhecimento. O objetivo das oficinas pedagógicas é fazer com que os professores em formação possam colocar em prática os aprendizados teóricos e metodológicos discutidos após os encontros semanais na universidade. Nas oficinas fomos provocados a articular teoria e prática, a minimizar as distâncias existentes entre os saberes de diversas áreas e a refletir de modo crítico sobre as nossas práticas pedagógicas em execução.

Para exemplificar como se deu o processo de desenvolvimento das sequências didáticas em oficinas, acho oportuno eleger uma SD específica, para, a partir dela, discutir e expor sobre as dinâmicas

assumidas pelos professores em formação quando frente a responsabilidade de organizar e planejar os encontros semanais na escola. Para isso, discorrerei sobre a sequência didática de Histórias em Quadrinhos (HQs) entre setembro e outubro de 2019 com as turmas do 8º e 9º anos do ensino fundamental, os alunos participantes foram levados a interagir com recursos tecnológicos para a produção das HQs.

A Base Nacional Comum Curricular elenca seis competências específicas de linguagens para o ensino fundamental. Essas competências compreendem modos de interação, participação, intervenção e articulação de saberes por meio da linguagem. Para o fomento da oficina de HQs sustentamos a nossa proposta com base na competência de número seis, que enfatiza a importância do uso de diferentes linguagens nas salas de aula:

Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017, 65).

A proposta central de nossas oficinas era de levar os alunos a refletirem de modo crítico quando em contato com os recursos tecnológicos e com a proposta temática das HQs que seriam por eles produzidas. Frente ao desafio de apresentar aos alunos outros modos de linguagens, foi necessário que recorrêssemos às teorias discutidas e articuladas nos encontros formativos que antecipam a chegada do professor em formação nas escolas. Para o trabalho com as HQs a teoria de língua como negociação de sentidos<sup>4</sup> foi um grande motivador, uma vez que frente a proposta de elaboração de HQs em língua inglesa, levamos os alunos a se questionarem sobre os modos de operação dos poderes por meio das línguas.

A escolha do tema das HQs foi de responsabilidade dos alunos - que escolheram trabalhar com a temática da diversidade linguística - e esses se sentiram empoderados ao participarem dessa decisão. O grupo de professores em formação, incluindo o pesquisador, responsáveis pela condução da SD, decidiram apenas que os alunos deveriam articular nas HQs a língua portuguesa e a língua inglesa, num trabalho dinâmico, interdisciplinar e transdisciplinar. A participação dos alunos na tomada de decisão dos temas foi algo que nos chamou a atenção, visto que tal procedimento fomenta nos aprendizes a seriedade com o trabalho a ser realizado, uma vez que eles poderiam acrescentar, tirar ou mudar as situações que envolvessem o pluralismo linguístico nas HQs, não deixando de contemplar, é claro, as línguas mencionadas anteriormente. Sobre a participação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, podemos acrescentar que:

O aprendiz precisa agir no ambiente, buscando propiciamentos que lhe proporcionem inserção em práticas sociais de linguagem mediadas pelos(s) outro(s) e por artefatos culturais. Dessa forma, novas energias impulsionam [...] novas experiências identitárias, transformando o eu do aprendiz e tornando-o capaz, cada vez mais, de fazer coisas com a nova língua e de participar de novas comunidades, sejam elas imaginadas ou de práticas reais (PAIVA, 2014, p. 151).

O agir do aprendiz durante a oficina de HQs foi, também, uma de nossas premissas. Os alunos foram levados a refletir sobre a diversidade linguística existente no Brasil e a partir disso, a criar situações para as HQs que envolvessem o transitar dos personagens entre línguas diferentes. Os alunos foram criativos quando propuseram um nome para a oficina. Eles denominaram a oficina de HQs da seguinte forma: “O caminhar entre línguas na escola: o lugar da diversidade linguística”. Foi motivador aos professores em formação assistir o envolvimento dos alunos e o interesse deles em discutir temas correlatos a diversidade, como por exemplo o preconceito linguístico, o racismo e a discriminação. Esse movimento de curiosidade e interação vai de encontro ao que Paulo Freire afirma em *Pedagogia da autonomia* (1996, p. 86): “O que importa é que professores e alunos se assumam epistemologicamente curiosos”.

A sequência didática foi elaborada de modo a contemplar 4 módulos de atividades. No primeiro módulo, os alunos foram apresentados a uma determinada situação, que expôs diferentes tipos de textos impressos e misturados entre si (crônicas, gibis, tirinhas, HQs, contos e matérias jornalísticas). Esse mo-

<sup>4</sup> Os principais expoentes da discussão de língua como negociação de sentidos são: Bourdieu (1989, 1970), Foucault (1966, 1978), Pennycook (1994, 2001) e membros do círculo de Bakhtin.

mento compreende o levantamento do conhecimento prévio dos alunos acerca das Histórias em Quadrinhos, uma vez que eles deveriam reconhecer, em meio aos textos apresentados, quais eram HQs.

Após o reconhecimento das HQs pelos alunos, realizamos uma apresentação em data show sobre o surgimento desse gênero textual (século XIX) e quais são as histórias e os personagens mais reconhecidos no Brasil. Finalizado o trabalho de apresentação e levantamento do conhecimento prévio, partimos para um outro momento. Na segunda etapa deste módulo, nós adentramos no tema da diversidade linguística, em especial. Para isso, apresentamos no data show HQs em língua inglesa, língua portuguesa e outras com personagens indígenas e africanos. Todas as histórias em suas respectivas línguas.

Para que o trabalho com a língua inglesa fosse contemplado, os alunos receberam neste dia uma folha com frases e expressões idiomáticas em inglês e ao lado a tradução em português para que, no próximo encontro, eles pudessem articular o português e o inglês em suas histórias. Ademais, nós discutimos de modo oral cada sentença impressa na folha entregue aos alunos. Logo, o trabalho com a língua inglesa centrou-se na aquisição de vocabulário e no trabalho com as pronúncias. O aprendizado e o desafio das oficinas estavam em estimular o aprendizado da língua inglesa e apresentar aos alunos, de modo didático e elucidativo, a história, a estrutura e a representação das HQs em nosso país.

No segundo módulo reunimos a prática de produção das HQs à nossa oficina. Os alunos foram apresentados ao site Pixton, que é um *software* para a criação de histórias em quadrinhos e que pode ser acessado, também, em inglês, espanhol e francês. Os participantes criaram um cadastro no site e puderam contar com a mediação dos professores em formação frente aos novos recursos tecnológicos para a produção das histórias. Durante o desenvolvimento das HQs, os alunos criaram personagens bilíngues e enfatizaram a questão do preconceito linguístico e pontuaram como a diversidade linguística deve ser valorizada e discutida no espaço escolar e fora dele.

Como parte da nossa proposta, nós convidamos um aluno indígena do curso de Letras Língua Portuguesa e Literaturas da Universidade Federal do Tocantins, pertencente ao grupo dos povos Xerente, autodenominados Akwẽ, cuja língua pertence ao tronco macro-jê. Ele se preparou para falar aos alunos sobre a sua cultura, a sua língua e a sua perspectiva sobre a diversidade linguística, como também, sobre as dinâmicas sociais e culturais do seu povo. Acreditamos que levar para a sala de aula vozes outras que compreendem linguagens e culturas distintas das nossas possa despertar nos alunos uma consciência cidadã plural, amistosa e democrática.

No terceiro e quarto módulos os alunos finalizaram as suas produções, ajustaram alguns recursos tecnológicos nas HQs e nos apresentaram o resultado desse processo criativo-formativo<sup>5</sup>. A oficina foi finalizada com uma roda de conversa sobre os sentimentos e sensações dos alunos quando apresentados a outros modos de ver, viver e pensar a realidade.

Algumas questões nortearam a roda de conversa: qual é a diferença entre histórias em quadrinhos, tirinhas e gibis? O que são onomatopeias? Ao produzirem as histórias em quadrinhos vocês se identificaram com algo do dia a dia? Como vai ser daqui para frente ao se depararem com outra língua(gem) que não a falada ou assumida por vocês? Para vocês, qual é a relação entre língua e cultura? As oficinas mudaram algo em sua vida? As oficinas despertaram em você novos conhecimentos? Você sabia que existiam outras línguas no Brasil além do Português e que o aprendizado de língua inglesa não significa o desmerecer dessas línguas?

Os alunos foram, aos poucos, nos revelando o que mais chamaram sua atenção. Foram unânimes os comentários sobre a fluidez de um trabalho com a língua inglesa de modo elucidativo, divertido e com reflexões sobre outras línguas. Sem saberem, os alunos teceram reflexões não hegemônicas frente ao aprendizado de língua inglesa. De acordo com Siqueira (2009, p. 92):

5 Para ver os significados dos termos e cultivar uma aprendizagem intercultural, acessar o dicionário escolar indígena Akw - Xerente disponibilizado no site do Núcleo de Estudos e Assuntos Indígenas (NEAI), da UFT: <http://www.uft.edu.br/nea/?p=388>

6 As produções estão disponíveis no blog do Pibid Letras: <https://pibidletrasuftcpn.blogspot.com/>

Se assumirmos de maneira permanente o caráter político da nossa prática, adotando uma pedagogia de LE [língua estrangeira] que entenda a educação como um processo imerso em relações de poder, negociação e contestação, que promova o questionamento dos silenciamentos e das tensões que ainda permeiam as narrativas e os discursos hegemônicos, transformaremos nossas salas de aula de LE em arenas de discussão dos mais variados temas, dos mais simples aos mais polêmicos.

A adoção de posturas transgressoras frente ao aprendizado de língua inglesa é uma contrapartida ao ensino que prestigia o status-quo, ou seja, aquele ensino-aprendizagem unilateral. A ideia de fazer da sala de aula uma arena, não aos moldes romanos com os seus gladiadores, mas sim uma arena que visa forjar identidades capazes de transitar no mundo das incertezas, do vir à ser, é uma ideia que se faz urgente nos dias atuais.

O aprendizado da língua inglesa torna-se satisfatório e importante à medida que esse movimento de fazer da sala de aula uma arena dialógica possibilita um intercâmbio de ideias e saberes com outras vidas e realidades: “Forjar ideias é fundar universos dialógicos. A dialógica não existe sem pluralismo, sem desvio, sem contestação, sem contra informação, sem comunicação de sentimentos” (SILVA, p. 102).

Comunicar os sentimentos por meio da linguagem foi tarefa assumida pelos professores em formação durante as oficinas. O feedback dos alunos a respeito do aprendizado “sutil” e divertido com a língua inglesa revelou aquilo que Morin diz ser importante no ensino, que é a união de uma técnica e uma arte. Essa arte, quanto mais multifacetada e interligada com outras esferas do conhecimento, mais tornará os aprendizes de línguas(gens) sensíveis e plurais. Agindo dessa forma, a escola - e, também, por que não, a universidade? - devolverá à sociedade cidadãos aptos a criarem estratégias democráticas para a vida em tempos incertos<sup>7</sup>.

O Pibid Letras Linguagens alcançou um resultado satisfatório na tentativa de fazer emergir cidadãos-universos que são afeitos a diversidade e ao pluralismo linguístico, cultural, sexual, religioso e político. As HQs produzidas são frutos dessas sementes que foram lançadas ao solo.

## Autonomia Como Resultado de Uma Prática Emancipatória

Os resultados exitosos do trabalho com HQs discutidos na seção anterior só foram possíveis porque a postura assumida pelos professores em formação era a de provocar e cultivar a autonomia nos aprendizes participantes das oficinas para com as suas aprendizagens. Tal desafio consistiu, nas oficinas, em fazer dos alunos atores protagonistas de suas aprendizagens via tomada de decisões. Ou seja, a construção de toda a sequência didática e propostas pedagógicas não ficaram restringidas ao campo hierárquico e de caráter autoritário do “professor manda e o aluno faz”. Muito pelo contrário, a dinâmica assumida no planejamento e nas oficinas em si era a de um trabalho coletivo, com proposições e interferências dos aprendizes (professores em formação e alunos), a todo momento, no processo de ensino e aprendizagem.

Entretanto, essa proposta é desafiadora, exige cautela e maturidade do professor para mediar os desejos de aprendizagens dos alunos e suas sugestões. De mesma proporção do desafio que é tal ação, é o resultado perceptível na interação dos aprendizes quando “permitidos” a propor ideias, a interferirem naquilo que eles, talvez, achassem que seria impossível, que são as atividades pedagógicas - que historicamente seguem uma ordem de “cima para baixo”, com fomento do silêncio e da apatia do aprendiz.

As reflexões que vertebramos acima nos aproxima do princípio epistemológico da complexidade e da Pedagogia das Encruzilhadas (Rufino, 2019). Para a complexidade, urge quebrar a arrogância dos metadiscursos, [...] estimular a curiosidade pura, acionar a máquina da desconfiança, multiplicar as perguntas, sonhar sempre com novas verdades, combater as novas verdades injustas etc.” (SILVA, p. 101). Acreditamos que, ao romper com posturas que relegam o aluno ao simples campo de telespectador, professores e escola irão forjar novas maneiras desse cidadão-planetário estar no mundo. Salientamos que

7 E aqui, o referencial complexo torna-se, cada vez mais, compreensível e necessário, pois “a complexidade negocia com a incerteza, não para exorcizá-la, o que é impossível, mas na perspectiva do estabelecimento de pontes provisórias entre o ser-que-busca e o desconhecido” (SILVA, p. 99).



essas maneiras articulam, em sua máxima potência, a autonomia. E é a ao cultivo dela que nos filiamos.

Um interessante caminho pedagógico para um trabalho pautado na autonomia dos aprendizes é a Pedagogia das Encruzilhadas discutida por Rufino (2019). Tal pedagogia se utiliza do campo semântico e filosófico das religiões de matriz africana, retirando do patamar estritamente teológico, termos como Exu, encruzilhada, axé e outros, para discutir as educações. Para o educador, “a encruzilhada é onde se destroem as certezas, é, por excelência, o lugar das frestas e das possibilidades” (SIMAS, 2019, p. 108). Para o fomento da autonomia é necessário um minucioso trabalho de percepção das brechas existentes no âmbito dos discursos e práticas reacionárias permanentes em nossa sociedade.

É por meio da figura de Exu, divindade do panteão africano e “potência indisciplinável e incontrolável” (SIMAS, 2019, p. 52) que a pedagogia das Encruzilhadas entoa a sua epistemologia. A discussão que se faz aqui é que a figura de Exu enquanto patrono da des-ordem e potência de reinvenção nos ajuda, enquanto conceito e episteme, para um trabalho pedagógico que visa o desmantelo dos mandos e desmandos “do regime monológico do mundo ocidental” (SIMAS, 2019, p. 137), - um trabalho que é autêntico e autônomo.

Nessa pedagogia, a educação é “reivindicada como princípio ético/estético, ato de responsabilidade e prática emancipatória (autonomia, liberdade, ternura e utopia), [que] emerge como efeito tomado por Exu” (SIMAS, 2019, p. 77). A autonomia, deve ser, portanto, parte de um projeto da reelaboração da sociedade, mas para chegar às comunidades, ela pode e deve passar primeiro pelas salas de aula. Ela, a autonomia, ou como quiserem, Exu, “Exu nas escolas<sup>8</sup>”.

## Considerações Finais

A oficina “Caminhar entre línguas na escola: o lugar da diversidade linguística”, alcançou, por meio dos esforços dos alunos e professores em formação o objetivo de apresentar outras realidades e modos dos alunos pensarem as suas existências. O Pibid oportuniza a criação de novas estratégias ao ensino de línguas, uma vez que a ida ao ambiente escolar, as conversas e trocas de aprendizados com os professores nos revelam os encontros e os desencontros que fazem parte da prática pedagógica. Além de fomentar a valorização do magistério, o Pibid acentua o interesse pela profissão e pela pesquisa na trajetória dos licenciandos participantes do programa.

Os resultados compartilhados aqui, vindos por meio dos comentários dos alunos, são consequências significativas de uma formação levada a sério. O fato de a escola estar situada numa região periférica de um município da região Norte do país, onde os incentivos culturais e intelectuais ficam, tão somente, sob a responsabilidade da escola, acentuou o interesse dos envolvidos nas oficinas pedagógicas em intervir nesta situação.

Com isso, os professores em formação tiveram de ser cautelosos, pois os sonhos e desejos de alguns alunos haviam sido podados e os que não foram estavam perto de o ser. A nossa presença na escola despertou outras cores, acordou os sonhos que estavam adormecidos e, num trabalho colaborativo com os professores da unidade de ensino, com os coordenadores do núcleo e com os outros colegas do curso de formação de professores, nos esforçamos para retirar as ervas daninhas dos caminhos daqueles jovens que precisam ter o direito de sonhar.

No conto “A gente combinamos de não morrer”, da autora Conceição Evaristo (2018, p. 99), o personagem Dorvi faz um trato com a sua própria existência e inclui nesse desejo a sua família e entes próximos. O personagem, residente de uma região periférica e esquecida pelo Estado, colhe as dores de uma existência à mercê dos direitos básicos que conferem a dignidade humana. “A gente combinamos de não morrer” é sinônimo de resistência e rebeldia, e como aponta Paulo Freire (1996, p. 78): “não é na resignação, mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos”. Foi possível ver nas salas de aula alunas e alunos que traziam como lição de casa e da própria vida a sentença articulada pelo personagem

8 Referência à canção “Exu nas Escolas” (2018), de composição de Kiko Dinucci e Edgar Pererê e interpretada por Elza Soares.

Dorvir. “A gente combinamos não morrer” é uma negociação de sentidos, uma subversão da ordem hegemônica, uma articulação com a própria existência, um movimento auferido através da linguagem.

Na tentativa de nos afirmarmos em face das injustiças notórias é que o projeto Letras Linguagens buscou criar espaços de reflexão crítica sobre o social e o cultural e, buscou, por meio de um trabalho interdisciplinar, transdisciplinar e colaborativo, despertar nos alunos posturas emancipatórias de criatividade, curiosidade e liberdade em suas aprendizagens.

Depreende-se dessa experiência, que o Pibid acrescenta valores na vida e na formação daqueles que fazem parte do programa, bolsistas e voluntários, professores universitários e professores da educação básica, escola e universidade e reivindica a criação de pontes, com fins ao elo e interação dos saberes compartimentados e isolados. O Pibid é uma conquista da educação brasileira e dela não pode deixar de existir, ainda que nos façam acreditar nas fatalidades gestadas sob o manto da negligência e da falta de compromisso com os jovens brasileiros.

## Agradecimentos

Aos professores da educação básica das escolas parceiras e supervisores do subnúcleo, Gracivânia Gomes de Oliveira, Vera Lúcia M. Gonçalves e Jonnes Maciel Nunes, por terem nos guiado nesse caminho, bem como à professora-pesquisadora coordenadora do projeto, Adriana Capuchinho por ter orientado a escrita deste artigo, nos apresentado referenciais teóricos úteis à nossa formação e por ter instigado em nós o interesse, não só pela docência, como também, pela pesquisa. A todos vocês que estão na docência, CORAGEM!

## Referências

- ALMEIDA, M.C. Complexidade, do casulo à borboleta. In: CASTRO, G., CARVALHO, E.A., ALMEIDA, M.C. (orgs.). **Ensaio de Complexidade**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 1997. Cap.2, p. 25-45.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.
- CARVALHO, Edgard de Assis; ALMEIDA, Maria da Conceição Xavier. Apresentação. IN: CASTRO, G.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, M. da C. X. (org.). **Ensaio de Complexidade**. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.
- COELHO, I. M. **Fenomenologia e Educação**. In: BICUDO, M.A.V. CAPPELLETTI, I. F. (orgs). Fenomenologia uma Visão Abrangente da Educação. São Paulo: Olho d’água, 1999.
- BUENO, Enilda Rodrigues de Almeida; SUANNO, João Henrique. O pensar complexo e o olhar fenomenológico da formação docente na perspectiva da dimensão humana. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, n. 18, 2017.
- DESCARTES, René. **Discurso do método**. In: René Descartes. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Coleção Os Pensadores).
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o oral e para a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.
- EVARISTO, Conceição. **Olhos d’água**. Pallas Editora, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- RUFINO, Luiz. **Pedagogia das encruzilhadas**. Mórula Editorial, 2019.

MORAES, Maria Cândida. Didática transdisciplinar como expressão de uma fenomenologia complexa. **Revista Inter-Legere**, n. 16, p. 186-213, 2015

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000a.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem-feita**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, v. 99, 2000b.

\_\_\_\_\_. **Educar en la era planetaria**. Editorial Gedisa, 2003.

NICOLESCU, Basarab et al. **O manifesto da transdisciplinaridade**. 1999.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. **Aquisição de segunda língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

SANTOS, Akiko. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 71-83, 2008.

SOARES, Elza. **Exú nas Escolas** - Par. Edgar [2018]. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NmDsmHtOgyw>. Acesso em: 11 de mai. de 2020.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39, p. 545-554, Dezembro. 2008.. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000300010&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000300010&lng=en&nrm=iso) . Acesso em 04 Fevereiro. 2020.

Recebido em 30 de novembro de 2020.

Aceito em 11 de dezembro de 2020.