


## **Formação docente: uma experiência do PIBID**


### ***Teacher training: a PIBID experience***

### ***Formación docente: una experiencia PIBID***

Andriely Sousa Marques<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0009-0006-7801-1254>

Janine Alessandra Perini<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-0448-6824>

**RESUMO:** O presente trabalho é um relato de experiência que compartilha a vivência dos licenciandos do curso de Linguagens e Códigos Língua Portuguesa do Centro de Ciências de São Bernardo, da Universidade Federal do Maranhão, no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID, com o objetivo de explorar como as atividades deste programa contribuíram para o desenvolvimento das habilidades pedagógicas e para a integração entre teoria e prática, destacando experiências significativas dentro e fora da sala de aula. O procedimento metodológico teve uma abordagem qualitativa e partiu do questionamento: de que maneira a participação no PIBID contribuiu para a construção de uma identidade profissional como futuro docente? Iniciou-se descrevendo as observações etnográficas, em seguida, relatou-se o projeto “Conhecendo as heranças culturais africanas no Maranhão”, com o objetivo de conhecer e dialogar sobre a cultura afro e sua influência na construção cultural maranhense, fomentando por meio da leitura e da arte a reflexão sobre as questões étnico-raciais. Depois, apresentamos o projeto “Contos de Mistério e Terror”, em que foi abordado temas relevantes e complexos, estimulando a reflexão crítica sobre acontecimentos do dia a dia que dialogavam com a realidade dos alunos. Utilizamos como referencial teórico Freire (1996), Munanga (2015), Saviani (1999), entre outros autores. Como resultado, percebemos que o PIBID oportuniza uma experiência educacional com os alunos da rede pública, o que consequentemente contribuiu para a formação acadêmica, oferecendo uma preparação na área da docência, além de fortalecer e valorizar a Educação Básica.

**PALAVRAS-CHAVE:** PIBID; formação de professores; educação.

**ABSTRACT:** This paper is an experience report that shares the experiences of

<sup>1</sup> Graduada em Licenciatura em Linguagens e Códigos Língua Portuguesa, da Universidade Federal do Maranhão. Professora de Atendimento Educacional Especializado do município de São Bernardo, Ma. andriely.sousa@discente.ufma.br

<sup>2</sup> Professora de Artes Visuais do curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos Língua Portuguesa, do Centro de Ciências de São Bernardo, da UFMA. Doutora em Artes Visuais pelo PPGAV/ UDESC. Coordenadora do Pibid e do grupo de pesquisa Educação, Arte e Formação de professores da UFMA.

undergraduate students of the Languages and Codes of Portuguese Language course at the São Bernardo Science Center of the Federal University of Maranhão, in the Institutional Scholarships Program for Teaching Initiation, with the objective of exploring how the activities of this program contributed to the development of pedagogical skills and to the integration between theory and practice, highlighting significant experiences inside and outside the classroom. The methodological procedure had a qualitative approach and started with the question: In what way did participation in PIBID contribute to the construction of a professional identity as a future teacher? It began by describing the ethnographic observations, then reported the project: “Getting to know African cultural heritage in Maranhão”, with the objective of knowing and discussing Afro culture and its influence on the cultural construction of Maranhão, encouraging reflection on ethnic-racial issues through reading and art. Next, we presented the project “Tales of Mystery and Terror”, which addressed relevant and complex themes, encouraging critical reflection on everyday events that dialogued with the students’ realities. Freire (1996), Munanga (2015), Saviani (1999), among other authors writings, are theoretical references for this paper. As a result, we concluded that PIBID provides an educational experience with students from the public school system, which consequently contributed to their academic development, offering preparation in the area of teaching, in addition to strengthening and valuing Basic Education.

**KEYWORDS:** PIBID; teacher training; education.

**RESUMEN:** Este artículo es un relato de experiencia que comparte las vivencias de estudiantes de grado del curso Lenguas y Códigos - Lengua Portuguesa del Centro de Ciencias São Bernardo de la Universidad Federal de Maranhão, en el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia - PIBID, con el objetivo de explorar cómo las actividades del programa contribuyeron al desarrollo de habilidades pedagógicas y a la integración entre teoría y práctica, destacando experiencias significativas dentro y fuera del aula. El procedimiento metodológico tuvo un enfoque cualitativo y se basó en la pregunta: ¿De qué manera la participación en PIBID contribuyó a la construcción de una identidad profesional como futuro docente? Se inició con la descripción de las observaciones etnográficas, seguida del proyecto: “Conociendo la herencia cultural africana en Maranhão”, con el objetivo de conocer y discutir la cultura afro y su influencia en la construcción cultural de Maranhão, fomentando la reflexión sobre cuestiones étnico-raciales a través de la lectura y el arte. A continuación, presentamos el proyecto “Cuentos de Misterio y Terror”, que abordó temas relevantes y complejos, fomentando la reflexión crítica sobre hechos cotidianos que dialogaban con la realidad del alumnado. Utilizamos como referencias teóricas a Freire (1996), Munanga (2015) y Saviani (1999), entre otros autores. Como resultado, nos dimos cuenta de que PIBID ofrece una experiencia educativa con estudiantes del sistema escolar público, lo que contribuyó a su desarrollo académico, ofreciéndoles formación docente, además de fortalecer y valorar la Educación Básica.

**PALABRAS CLAVE:** PIBID; formación docente; educación.

## Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa do governo brasileiro gerenciada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2024) “[...] e tem por finalidade fomentar a

iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira”. O programa foi criado com o propósito de fortalecer a relação entre as universidades e as escolas públicas, com a finalidade de promover uma maior integração entre a teoria e a prática na formação de futuros professores. O PIBID insere no cotidiano das escolas públicas de educação básica os discentes dos cursos de licenciatura e contribui para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria do ensino nas escolas parceiras. Isso ocorre por meio da valorização do magistério, qualificando os professores para enfrentar os desafios presentes na Educação Básica a fim de fazer com que reflitam sobre a importância da educação na construção de uma sociedade mais desenvolvida e equitativa.

O funcionamento do programa ocorre por intermédio de discentes de licenciatura que são supervisionados pelo supervisor docente (professor da universidade) e supervisor técnico (professor da Escola Básica). Esses estudantes desenvolvem atividades didático-pedagógicas e têm a oportunidade de realizar a junção da teoria (estudada na graduação) com a prática (vivenciada nas escolas com observações e regências). Piconez (2015, p. 23) afirma que a prática sem teoria e a teoria sem prática não podem coexistir:

Em suma, nada de teoria no vazio; nada de empirismo desconexo. São as duas obrigações de unidade que revelam a estreita e rigorosa síntese da teoria com a prática e que só se pode exprimir por sentido bidirecional, através da relação dialógica. Essa unidade situa-se no centro em que a teoria é determinada pelo conhecimento preciso da prática e no qual, em contrapartida, a teoria determina com mais rigor sua experiência.

Essa junção entre teoria e prática nos faz refletir sobre o fazer docente, pois aprofunda os futuros professores e pesquisadores na busca por inovações e atualizações constantes. Autores como Freitas (2004, p. 35) advertem sobre a importância da atualização contínua, de forma reflexiva e com um olhar crítico:

Espera-se que os profissionais hoje, além de estimulados e bem preparados, sejam atualizados e conscientes de que sua formação é permanente. Sendo assim, é preciso extrapolar a formação tradicional dos professores que se concentra em prepará-los no domínio dos conteúdos,

das técnicas e estratégias de ensino. A formação atual prevê um profissional reflexivo, crítico envolvido em sua formação [...].

Os conhecimentos adquiridos ao longo da graduação e da participação no PIBID configuram-se, portanto, como uma "[...] oportunidade de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade profissional" (Pimenta; Lima, 2004, p. 99). Nessa perspectiva, tais experiências não devem ser compreendidas como meros instrumentos técnicos, mas como práticas formativas capazes de gerar benefícios significativos tanto para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da educação básica quanto para a formação dos futuros docentes. Trata-se, portanto, de uma vivência que transcende abordagens reducionistas e programáticas e que promove uma atuação pedagógica contextualizada e alinhada à realidade escolar.

Dessa forma, o presente relato expõe as ações desenvolvidas durante o PIBID, do Edital CAPES 2022-2024, do curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos Língua Portuguesa do Centro de Ciências de São Bernardo da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), iniciado em dezembro de 2022, com duração de 18 meses, coordenado pela professora Dra. Janine Alessandra Perini e com a supervisão técnica do professor Ismael Monteiro na Escola Municipal Célia Cristina Pereira dos Reis. Além dessa escola que vamos relatar, o PIBID também aconteceu em mais duas Instituições, na Escola Municipal Monsenhor Maurício Laurent e no Centro de Ensino Deborah Correia Lima.

O artigo está dividido em cinco seções, organizadas da seguinte forma: o texto tem início com a Introdução, na qual são apresentados o funcionamento e a atuação no PIBID, bem como os objetivos do presente relato de experiência, que é voltado ao compartilhamento dos aprendizados adquiridos ao longo da vivência formativa. No tópico seguinte, apresentamos as observações na escola campo e como ocorreu o envolvimento no ambiente escolar. Logo após, detalhamos a metodologia de como foram desenvolvidos e aplicados os projetos: “Conhecendo as heranças culturais africanas no Maranhão” e “Contos de Mistérios e Terror”.

A quarta seção é destinada à reflexão sobre as experiências no PIBID e aborda a importância da integração de reuniões de planejamento e formação

acadêmica, artística e cultural com participação no Grupo de Estudos e Pesquisas Educação, Arte e Formação de professores e no Projeto de Extensão Intervenção Artística Comunidade-UFMA e nas visitas técnicas ao Parque Nacional Sete Cidades (PI) e à cidade de Parnaíba/PI para conhecer o Museu do Mar, o SESC Caixeiral e a Associação do Barro Vermelho. Essa reflexão apresenta o cotidiano da universidade com seus três pilares: Ensino, Pesquisa e Extensão.

Nas considerações finais é apresentado o papel crucial que o PIBID tem na formação acadêmica do futuro docente, pois o capacita de maneira prévia no decorrer da graduação a lidar com os desafios e desenvolver habilidades para trabalhar na Educação Básica.

## **Observações na escola campo**

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos Língua Portuguesa, foi realizado na Escola Municipal Célia Cristina Pereira dos Reis, no município de São Bernardo, Maranhão. Iniciamos o projeto com as observações na escola campo, envolvendo-nos no ambiente escolar, com o objetivo de compreender a cultura e os comportamentos das pessoas que ali estudam ou trabalham.

Nesse contexto, diagnosticar a realidade escolar e sua rotina é um fator importante na eficácia do planejamento das ações pedagógicas para que as atividades ocorram de acordo com as reais necessidades do contexto escolar, priorizando a aprendizagem dos alunos. Toda atividade educativa, assim como a realidade dos alunos, interfere no aprendizado deles, sendo necessário que os educadores sejam criteriosos ao planejar as ações que irão desenvolver.

Observar o cotidiano escolar vai além da análise da estrutura física da instituição, pois envolve também a compreensão da cultura escolar, dos desafios enfrentados por alunos e professores, das dinâmicas em sala de aula e das práticas pedagógicas adotadas. Durante o período de observação, foram identificadas algumas dificuldades, como a escassez de recursos tecnológicos, o que compromete a dinamização e a inovação das aulas. Além disso, foram constatadas

falhas no fornecimento de energia elétrica, fator que impactou diretamente a atenção e a participação dos estudantes, evidenciando a importância de condições adequadas para o ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, ambientes desconfortáveis, como salas excessivamente quentes, podem prejudicar o rendimento escolar e comprometer o engajamento dos alunos. Essa vivência permitiu aos licenciandos compreender, de forma concreta, como os conceitos e as teorias abordados na graduação se manifestam e se aplicam na realidade do ensino básico. Essa experiência ajudou a consolidar o conhecimento teórico e a compreender a dinâmica da sala de aula, pois a observação é

[...] uma ferramenta fundamental no processo de descoberta e compreensão do mundo. O ato de observar pode desencadear muitos outros processos mentais indispensáveis à interpretação do objeto analisado, principalmente se for feito com o compromisso de buscar uma análise profunda dos fenômenos observados (Silva; Aragão, 2012, p. 58).

Para os autores a observação é uma ferramenta fundamental no processo de descoberta e compreensão do mundo. Eles ressaltam que o ato de observar vai além de simplesmente ver ou notar algo, pois a observação não é apenas um ato passivo, mas também desencadeia processos mentais adicionais. Isso pode incluir reflexão, análise crítica e interpretação do que está sendo observado.

Ao observar as aulas de Língua Portuguesa nas turmas de 9º ano A, B e C, foi possível captar aspectos como: a dinâmica da sala de aula, a condução das atividades da professora titular e os conteúdos trabalhados, além das estratégias de ensino e metodologias aplicadas em sala de aula. Percebemos, assim, que a sala era organizada com cadeiras em lugares aleatórios e, às vezes, em fileiras. Em relação aos conteúdos, as atividades propostas eram constituídas com o auxílio do livro didático. Encontramos muitas dificuldades de leitura, escrita e compreensão textual nos alunos. Vale ressaltar que a relação afetiva entre o aluno e o professor era cordial, conseqüentemente construindo um ambiente favorável de trabalho e ensino para ambos.

Freire (1996, p. 72) argumenta, em seu livro *Pedagogia da autonomia*, sobre o ato de ensinar que vai além da simples transmissão de conhecimento, pois “Ensinar exige querer bem aos educandos”. Ele acredita que os educadores devem mostrar

interesse genuíno no bem-estar e no desenvolvimento dos estudantes, considerando suas necessidades, contextos e experiências.

Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre *seriedade docente* e *afetividade*. Não é severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar (Freire, 1996, p. 72).

A afetividade entre docente e discente cria um ambiente de aprendizado mais eficaz e inclusivo, em que os alunos se sentem valorizados e motivados a participar ativamente do processo educacional. Nas observações das aulas de Língua Portuguesa, durante o PIBID, foi possível detectar a importância que Freire (1996) destaca sobre afetividade entre docente e discente ao presenciar a professora regente da turma em constante diálogo, promovendo a participação ativa dos estudantes. Percebemos que a afetividade surge quando há um compromisso mútuo de aprendizado, respeito pelas experiências e saberes dos alunos e dos professores, valorizando a colaboração e a construção conjunta do conhecimento. Para Freire (1996), precisamos expressar nossa afetividade, pois:

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético do meu dever de professor no exercício da minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem-querer que tenha por ele (Freire, 1996, p. 72).

Ao afirmar que “a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade”, Freire (1996) reconhece a importância das relações humanas na educação. No entanto, ele alerta para a necessidade de manter uma clara distinção entre o afeto e o dever ético do professor. A avaliação do desempenho escolar, segundo Freire (1996), deve ser baseada em critérios objetivos e justos, não sendo influenciada por preferências pessoais. Essa abordagem reflete a preocupação do autor em



promover uma educação que seja democrática, ética e justa, na qual o aprendizado e a avaliação sejam processos transparentes e desvinculados de relações pessoais que possam comprometer a imparcialidade.

Freire (1996) argumenta, portanto, que o processo de ensino e aprendizagem deve ser enriquecido pela dimensão emocional e afetiva dos estudantes, pois acredita-se que os sentimentos e as relações interpessoais desempenhem um papel fundamental na construção do conhecimento. Quando os estudantes se envolvem emocionalmente com o conteúdo, eles têm mais probabilidade de compreendê-lo profundamente e de forma significativa.

## **Regências na escola campo**

A regência em sala de aula desempenhou um papel crucial na formação e preparação dos pibidianos, pois “[...] é necessário que a formação de professores esteja estreitamente relacionada à prática real da sala de aula” (Zabala, 1998, p. 65), oferecendo uma oportunidade única de adquirir experiência prática, desenvolver competências pedagógicas e contribuir positivamente para a educação, ao mesmo tempo em que fortalece os laços entre a universidade e as escolas parceiras.

A ideia de que a formação de professores deve estar estreitamente relacionada à prática real da sala de aula destaca a importância dessa experiência na preparação de educadores. Essa abordagem reconhece que práxis é complementar e que os futuros professores devem ser capazes de aplicar o conhecimento adquirido em situações do cotidiano para se tornarem educadores eficazes. Nesse contexto, Valente (1990, p. 10) afirma que a identidade do futuro professor se constrói na prática, à medida que a:

[...] experiência de prática pedagógica em ação (ou conjunto de ações) desenvolvida no cotidiano escolar que merece reflexão, justamente por sua possibilidade de apropriação em outros contextos em que ela foi originalmente gerada. Tal reflexão, por certo, deve contextualizar a experiência.

O autor argumenta que é preciso incluir a análise do contexto em que a experiência ocorreu e considerar como essa experiência pode ser adaptada ou



aplicada em outros contextos. A ideia é que essa reflexão seja fundamental para que haja uma “troca” significativa de conhecimento e práticas entre educadores e educandos, tornando a experiência mais relevante e útil para outros profissionais.

Essa experiência que mescla teoria e prática nos prepara para sermos professores-pesquisadores, indagadores e curiosos. Nesse sentido,

Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento (Freire, 1996, p. 25).

O professor e os estudantes colaboram juntos na construção do conhecimento, a partir de uma abordagem democrática, participativa e crítica. Freire (1996) acredita que essa abordagem é essencial para a educação libertadora, na qual os alunos se tornam mais conscientes, críticos e ativos em relação ao seu próprio aprendizado e à sociedade em geral.

A partir da abordagem qualitativa, trabalhamos nosso primeiro projeto de regência, intitulado “Conhecendo as heranças culturais africanas no Maranhão”, com o objetivo de conhecer e dialogar sobre a cultura afro e sua influência na construção cultural maranhense para fomentar, por meio da leitura e da arte, a reflexão sobre as questões étnico-raciais.

Levamos os alunos da escola para uma visita no Centro de Ciências de São Bernardo, onde realizamos uma série de atividades pedagógicas. Iniciamos o encontro com uma apresentação introdutória, na qual o grupo de pibidianos foi apresentado, assim como os objetivos do projeto. Em seguida, os conteúdos foram abordados por meio da projeção de imagens e vídeos que tratavam de manifestações da cultura afro-brasileira, como a Capoeira, o Tambor de Crioula, o Bumba Meu Boi, além de elementos da culinária e da religiosidade afrodescendente.

Posteriormente, realizamos uma escuta reflexiva da canção *Meu Maranhão, meu tesouro, meu torrão*, da artista Alcione, estabelecendo conexões entre a letra e os elementos culturais trabalhados. Encerramos as atividades no pátio da universidade com a brincadeira de origem africana *pengo-pengo* (cabo de guerra) para promover um momento lúdico e valorizar a cultura afro-brasileira por meio da

vivência prática.

No segundo dia, realizamos oficinas com produções de máscaras africanas, bonecas *Abayomi*<sup>3</sup>, cartazes e maracas<sup>4</sup>. Ensinar sobre a cultura afro-brasileira contribui para promover o respeito à diversidade e valorização das contribuições sociais e culturais de diferentes grupos étnicos, além de fortalecer a identidade e a autoestima, permitindo aos discentes sentirem-se mais conectados com suas raízes.

Na Figura 1, podemos observar algumas atividades realizadas no Centro de Ciências de São Bernardo durante esse projeto:

**Figura 1** – Projeto: “Conhecendo as heranças culturais africanas no Maranhão”



Fonte: Arquivo do grupo do PIBID (2023)

<sup>3</sup> “Para acalantar seus filhos durante as terríveis viagens a bordo dos tumbeiros – navio de pequeno porte que realizava o transporte de escravos entre África e Brasil – as mães africanas rasgavam retalhos de suas saias e a partir deles criavam pequenas bonecas, feitas de tranças ou nós, que serviam como amuleto de proteção. As bonecas, símbolo de resistência, ficaram conhecidas como Abayomi, termo que significa ‘Encontro precioso’, em lorubá, uma das maiores etnias do continente africano cuja população habita parte da Nigéria, Benin, Togo e Costa do Marfim” (Vieira, [2024]).

<sup>4</sup> Instrumento de origem indígena, utilizado para marcar o ritmo das danças no Maranhão.

No terceiro dia, levamos os alunos para apreciar a exposição com suas produções, organizada antecipadamente pelos pibidianos. Em seguida, foi realizado um desfile dos estudantes com pinturas corporais e vestimentas com influência da cultura africana. Além disso, foi promovida uma palestra no auditório do Centro de Ciências de São Bernardo pelos pibidianos, com a temática de conscientização e combate ao racismo e ao preconceito, contribuindo para também combater estereótipos, pensando na construção de uma sociedade multicultural, consciente, justa e igualitária.

O Brasil é conhecido por sua diversidade cultural e racial, que se originou do encontro e intercâmbio de diferentes grupos étnicos e culturais ao longo da história. Sobre essa diversidade, Munanga (2015, p. 3) afirma:

O Brasil, um país que nasceu justamente do encontro de culturas e civilizações, não pode se ausentar desse debate. O melhor caminho, a meu ver, é aquele que acompanha a dinâmica da sociedade através das reivindicações de suas comunidades e não aquele que se refugia numa abordagem superada da mistura racial que, por dezenas de anos, congelou o debate sobre a diversidade cultural e racial no Brasil – vista apenas como uma monocultura e uma identidade mestiça.

O autor, nesse trecho, argumenta que o Brasil deve abraçar sua diversidade cultural e racial em evolução, ouvindo as reivindicações das comunidades e evitando abordagens simplistas ou ultrapassadas que não refletem a complexa realidade do país. Munanga (2015) destaca ainda a importância de ensinar a história da África e dos afrodescendentes no Brasil, a fim de promover um diálogo mais aberto e inclusivo sobre questões de diversidade no país.

O segundo projeto aplicado nas regências pelo grupo de pibidianos foi “Contos de Mistério e Terror”, a partir da coleção de *Contos de Enganar a Morte*, de Ricardo de Azevedo, com o intuito de expandir o repertório literário de forma acessível com temas relevantes e complexos na finalidade de estimular a reflexão crítica sobre os acontecimentos do dia a dia e adentrar na realidade do aluno, pois como Freire (1982) ressalta, o conhecimento de mundo dos alunos precede o conhecimento formal proposto pela escola.

Ao analisar esses contos, os alunos desenvolveram habilidades de interpretação textual, compreensão de personagens e enredo, além de aprimorar a

capacidade de expressar ideias de forma coesa. Essa prática contribuiu para o desenvolvimento da escrita criativa e argumentativa, pois explorou aspectos culturais, e permitiu que os discentes adentrassem em diferentes perspectivas e contextos históricos. Por meio da análise de personagens e situações, os estudantes desenvolveram empatia e compreensão social e fortaleceram habilidades linguísticas, além do desenvolvimento crítico sobre a história do mundo e do educando, pois, como salienta Freire (1996, p. 63):

Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura de mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa. E a curiosidade assim metodicamente rigorizada faz achados cada vez mais exatos. No fundo, o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma, recusando a arrogância cientificista, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica.

Respeitar a leitura de mundo do educando é reconhecer a curiosidade como motor essencial da produção de conhecimento, compreendendo sua historicidade e aperfeiçoamento ao longo da história. O educador, ao priorizar essa leitura, adota uma postura científica, humilde e crítica que reconhece o aluno como um ser com histórias, vivências e bagagens culturais e não apenas como uma folha em branco.

Nessa perspectiva, Freire (1996) aborda a cognoscibilidade ao afirmar que o conhecimento é acessível e construído de forma colaborativa. Defende, portanto, que é preciso reconhecer a realidade vivida pelos alunos e promover uma aprendizagem que dialogue com suas experiências. Os professores precisam aprofundar-se sobre a importância de uma abordagem educacional que permita aos estudantes não apenas compreender as leituras, o conteúdo, o mundo, mas também transformá-lo de maneira crítica e reflexiva.

No primeiro encontro, com uma abordagem introdutória sobre o gênero conto, foram destacados os elementos constitutivos, as funções e as principais características. Nesse momento, os alunos foram incentivados a compartilhar os conhecimentos prévios que possuíam sobre o gênero. Em seguida, apresentamos a

proposta de trabalho e os objetivos pedagógicos da atividade. Posteriormente, iniciamos a leitura e análise da obra *Contos de Enganar a Morte*, de Ricardo Azevedo.

Enfatizamos que a narrativa começa com uma introdução, seguida do desenvolvimento e do clímax, para finalizar com o desfecho/conclusão. Escolhemos aprofundar o elemento clímax, momento de maior tensão da história. Com uma atividade interativa, dividimos os discentes em quatro grupos, em que cada grupo ficou responsável por um conto da coleção para fazer a leitura até o ponto culminante do texto, ou seja, o clímax. Para uma maior compreensão, foi pedido que um aluno de cada grupo resumisse a história, contando-o oralmente para a turma com sua perspectiva e compreensão.

A voz do contador, seja oral, ou seja, escrita, sempre pode interferir no seu discurso. Há todo um repertório no modo de contar e nos detalhes do modo como se conta – entonação de voz, gestos, olhares, ou mesmo algumas palavras e sugestões –, que é passível de ser elaborado pelo contador, neste trabalho de conquistar e manter a atenção do seu auditório (Gotlib, 2004, p.13).

Dessa maneira, foi perceptível como cada contador sentiu-se ao expor o seu ponto de vista sobre cada conto e como expressou. Alguns sentiram-se mais à vontade e outros contaram de forma mais retraída, mas todos foram participativos nesse momento. Como alertou Gotlib (2004), a entonação, os gestos e as palavras escolhidas desempenharam um papel crucial na conquista e manutenção da atenção do público, que pôde conhecer a história lida do colega por meio da sua perspectiva.

Em outro momento, pedimos que eles os escrevessem, criando o desfecho das narrativas lidas. Após essa produção, escolhemos qual desfecho mais se aproximou do desfecho do conto trabalhado. Em outro encontro, foi lido o conto até o final, revelando o desfecho da história escrita pelo autor, um momento de entusiasmo e interação após a descoberta.

Para continuar o trabalho com a escrita, pedimos que fosse produzido um conto de mistério e terror de autoria deles, deixando-os explorar a imaginação e criatividade e utilizando os elementos da narrativa trabalhados em sala de aula, além

de incluir diálogos e o uso correto da acentuação gráfica. Antunes (2003, p. 67) considera que essa dinâmica da:

[...] a atividade de leitura completa a atividade da produção escrita. É, por isso, uma atividade de interação entre sujeitos e supõe muito mais que a simples decodificação dos sinais gráficos. O leitor, como um dos sujeitos da interação, atua participativamente buscando recuperar, buscando interpretar e compreender o conteúdo e as intenções pretendidas pelo autor

Portanto, trabalhar em sala de aula o gênero conto foi bastante produtivo, prazeroso, dinâmico e envolvente. No entanto, notamos algumas dificuldades nos alunos em relação à leitura e escrita, como a falta de esforço, a improvisação e a pressa. Desse modo, as questões que Antunes (2003) menciona em seu texto destacam a importância do desenvolvimento de habilidades de leitura desde cedo, bem como a necessidade de abordagens educacionais que possam lidar efetivamente com as dificuldades individuais dos alunos. Torna-se crucial criar um ambiente de aprendizado, apoiando os estudantes para que possam superar suas barreiras de leitura e escrita. Mediante esses déficits na execução da leitura, a autora afirma que,

Com enormes dificuldades de leitura, o aluno se vê frustrado no seu esforço de estudar outras disciplinas e, quase sempre, "deixa" a escola com a quase inabalável certeza de que é incapaz, de que é linguisticamente deficiente, inferior, não podendo, portanto, tomar a palavra ou ter voz para fazer valer seus direitos, para participar ativa e criticamente daquilo que acontece à sua volta. Naturalmente, como tantos outros, vai ficar à margem do entendimento e das decisões de construção da sociedade (Antunes, 2003, p.20).

É notório que nesse trecho é descrita a situação de um aluno que enfrenta consideráveis dificuldades de leitura, o que acaba gerando frustração em seus esforços para estudar outras disciplinas. Isto pode levar o aluno a desenvolver uma crença quase inabalável de que é incapaz e linguisticamente deficiente. Como resultado, ele pode se sentir inferior e incapaz de expressar suas opiniões, participar ativamente e criticamente do que acontece ao seu redor. A incapacidade percebida pode levar a uma falta de confiança em suas habilidades, fazendo com que o aluno se afaste do processo educacional.

Antunes (2003) destaca a importância do desenvolvimento de habilidades de



leitura desde cedo, bem como a necessidade de abordagens educacionais que possam lidar efetivamente com as dificuldades individuais dos alunos. Torna-se crucial criar um ambiente de aprendizado inclusivo e apoiar os estudantes para que possam superar essas barreiras e desenvolver confiança em suas habilidades, permitindo-lhes participar ativamente na sociedade.

Ao participar do PIBID, pudemos ter a oportunidade de vivenciar a prática pedagógica desde cedo em escolas públicas da Educação Básica, o que proporcionou uma experiência valiosa no contexto real da sala de aula. Esses tipos de vivências contribuem para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, entendimento das dinâmicas escolares e o estabelecimento de uma conexão mais profunda com a profissão docente, além de estabelecer vínculos afetivos com os alunos e com o ato de lecionar (que inclui inspirar, motivar e facilitar a aprendizagem), pois aprendemos a trabalhar com humanidade, propondo um ambiente de aprendizado inclusivo, superando as barreiras tanto de nós, futuros professores, como dos discentes da escola básica.

## **Reflexões sobre a experiência no PIBID**

O PIBID do curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos Língua Portuguesa, além de proporcionar experiências na escola campo, também promoveu reuniões de planejamento e formação acadêmica, artística e cultural com a participação no Grupo de Pesquisa e Estudo Educação, Arte e Formação de professores e no Projeto de Extensão Intervenção Artística Comunidade-UFMA, ambos coordenados pela professora Dra. Janine Alessandra Perini. A participação nesses projetos faz parte da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão proposta pela universidade e todos os pibidianos participavam de forma contextualizada e significativa.

No Projeto de Extensão Intervenção Artística Comunidade-UFMA, o grupo do PIBID participou das atividades artísticas e culturais, como a pintura da Praça dos cajueiros, que é localizada no Centro de Ciências de São Bernardo (CCSB) e das visitas técnicas: a) ao Parque Nacional Sete Cidades (PI), para contemplar as



pinturas rupestres; b) à cidade de Parnaíba/PI, para visitar o Museu do Mar, o SESC Caixeiral, a Associação do Barro Vermelho, o cinema e alguns artesãos. Essas atividades visavam expandir o repertório sociocultural dos acadêmicos, a fim de desenvolver o gosto pela arte e promover experiências estéticas, além de ampliar a formação do estudante na geração de novos conhecimentos. Na Figura 2, podemos observar a execução de algumas dessas atividades.

**Figura 2** - Atividades artísticas e culturais desenvolvidas no PIBID



**Fonte:** Arquivo do grupo do PIBID (2023).

No Grupo de Pesquisa e Estudo Educação, Arte e Formação de professores, foram realizadas leituras e estudos teóricos em que os textos eram discutidos, analisados e socializados durante os encontros que aconteciam semanalmente, o que foi bastante relevante para a prática educacional, pois esses estudos teóricos oportunizam que os bolsistas possam compartilhar conhecimentos, refletir sobre sua prática, discutir desafios e aprimorar suas habilidades como futuros professores. Além do grupo de estudo que acontecia com a supervisora docente, também tínhamos reuniões de planejamento com ela e o supervisor técnico.

Um dos textos estudados para pensar criticamente sobre a Educação Básica do Brasil foi Saviani (1999), que busca compreender a educação no contexto mais amplo das transformações sociais ao longo da história. O autor examina criticamente

as diferentes abordagens pedagógicas e suas implicações para a construção de uma sociedade democrática, defendendo uma concepção dialética da educação e considerando-a como um processo interligado à sociedade e à luta de classes. Ele analisa como as ideias pedagógicas são influenciadas pelo contexto socioeconômico e político.

Esse aporte teórico tem uma contribuição significativa ao fornecer uma base sólida de conhecimentos, ferramentas conceituais e perspectivas críticas que são essenciais para a formação como educador. A partir dele, construímos artigos que começamos a apresentar em eventos como comunicadores, enriquecendo-nos pessoalmente e profissionalmente, pois os eventos acadêmicos

[...] oferecem aos participantes a oportunidade de se comunicarem pessoalmente com seus pares, de maneira informal: a troca de informações sobre projetos, o planejamento de trabalhos conjuntos, a oportunidade de novos pesquisadores conhecerem os membros mais antigos e inúmeras outras interações ocorrem nos eventos, ilustrando o papel que os contatos pessoais desempenham no processo de comunicação científica (Campello, 2000, p. 59).

Dessa forma, os eventos científicos possibilitam a interação com os demais participantes, promovendo debates de ideias. Não são apenas locais para apresentações de pesquisas, mas também espaços vitais para a comunicação e interação pessoal entre os membros da comunidade acadêmica. Essas interações informais desempenham um papel significativo na promoção do avanço do conhecimento e no estabelecimento de relações profissionais importantes no mundo acadêmico.

Os eventos acadêmicos visam desempenhar um papel crucial na qualidade da formação docente, haja vista que a educação é uma área em constante evolução e os educadores devem acompanhar as mudanças para atender às necessidades dos estudantes de maneira eficiente, pois o processo educacional deve abranger a pesquisa, uma vez que “[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino” (Freire, 1996, p. 16). Dessa forma, é preciso estar sempre buscando meios para constatar o que se aprende e o que se ensina, tendo consciência de que o ensino e a pesquisa estão intrinsecamente ligados.

É possível observar sobre o desenvolvimento de habilidades pedagógicas e

profissionais, aprimorando a formação docente. A prática constante no ambiente escolar oferece a oportunidade de aperfeiçoar métodos de ensino, estratégias de aprendizagem e o manejo de situações desafiadoras que podem surgir durante as vivências em sala de aula. Percebemos que trabalhar em grupo e encontrar salas lotadas são desafios que são desenvolvidos durante a experiência do PIBID.

Essa parceria entre Educação Básica e Ensino Superior, além de influenciar as escolas de Ensino Fundamental e Médio, também promove a formação inicial da docência, com os licenciandos do Ensino Superior, pois promove a familiarização com a sala de aula e com o ambiente escolar, oportunizando aplicar conhecimentos teóricos na prática docente a fim de tornar o aprendizado significativo, impactar e contribuir para o desenvolvimento de habilidades de ensino, gestão de sala de aula e estratégias pedagógicas. Nesse sentido, Pizoli e Perin (2013, p. 27) acrescentam que:

A prática pedagógica necessita de uma constante reflexão num processo que analisa o trabalho escolar em sua dimensão didática e seus desafios cotidianos e busca respostas na teoria, nos conteúdos específicos, aprimorando as metodologias de ensino, voltando para a prática com um instrumento de trabalho mais elaborado e sistematizado após a reflexão. O trabalho pedagógico do PIBID possibilita o desenvolvimento desse processo porque permite que os licenciandos experimentem o cotidiano escolar semanalmente, aplicando seus instrumentos didáticos e voltando para o grupo de estudo nas escolas e na universidade a fim de refletir sobre sua eficácia, buscando melhorias por meio do estudo teórico. Enfim, tem oportunidade de reelaborar o conteúdo inicialmente planejado e aplicá-lo novamente. Além desse aprimoramento do conteúdo e das técnicas de ensino, os licenciandos têm oportunidade de vivenciar todos os elementos que compõem a relação professor aluno e as dificuldades que podem ocorrer no processo de ensino aprendizagem.

A reflexão constante sobre a prática pedagógica é fundamental para o aprimoramento do trabalho escolar. Essa reflexão envolve a análise da dimensão didática e considera os desafios enfrentados no recinto escolar. A busca por respostas na teoria, nos conteúdos específicos e nas metodologias de ensino contribui para a elaboração de um instrumento de trabalho eficaz.

O PIBID desempenha um papel importante nesse processo de aprimoramento. A prática semanal proporcionada por ele permite não apenas a aplicação de técnicas de ensino, mas também a vivência direta dos elementos que

compõem a relação professor-aluno. Ao enfrentar as dificuldades do processo de ensino-aprendizagem, os licenciandos adquirem uma compreensão mais profunda das nuances dessa relação e desenvolvem habilidades para lidar com situações desafiadoras que encontram, como salas superlotadas, calor extremo e barulhos externos e internos que comprometem a qualidade de ensino e as aplicações das aulas.

Essa experiência teve um papel significativo na relação humana, por promover a interação entre licenciandos, professores e alunos da Educação Básica. Conhecemos, por meio de diálogos, suas particularidades e situações rotineiras do dia a dia que perpassam a sala de aula. Com isso, houve um enriquecimento na formação, não só acadêmica, mas também pessoal, ao fortalecer vínculos, conexão respeitosa e compreensiva, além de proporcionar um espaço de ensino mais saudável para ambos, nos fazendo ter a sagacidade para manter o ambiente cada vez mais harmonioso e prazeroso para trabalhar.

Percebemos que é possível contribuir com o ensino ao dar continuidade às práticas inovadoras estudadas na universidade, compartilhar conhecimentos adquiridos com colegas e professores da Educação Básica e manter o engajamento na educação com empatia, sensibilidade e criticidade. Ao refletir sobre isso, compreendemos a importância de estabelecer vínculos positivos nessa interação direta com as instituições escolares para fortalecer e influenciar positivamente a prática como futuros professores.

Em síntese, a compreensão da realidade escolar é um processo contínuo que envolve observação, pesquisa, diálogo e colaboração com colegas e comunidade. Essa compreensão nos ajudou a adaptar as práticas e estratégias para melhor atender às necessidades específicas dos alunos, de maneira coletiva e individual e melhorar a qualidade da educação ofertada.

## **Considerações finais**

Este artigo teve o intuito de descrever algumas atividades desenvolvidas na Escola Municipal Célia Cristina Pereira dos Reis, apontando as contribuições, os desafios e os impactos para os participantes do subprojeto PIBID de Linguagens e

Códigos Língua Portuguesa da UFMA.

O programa (PIBID) proporcionou a participação de discentes da primeira metade do curso de licenciatura, pois eles não tinham até então o contato direto com a Educação Básica como futuros profissionais da educação. Essa experiência foi coordenada por um professor do Ensino Superior com reuniões de planejamento, grupo de estudo e participação em projetos de extensão, pautados na reflexão crítica sobre a prática docente. Ademais, os participantes foram estimulados a analisar suas experiências, identificar desafios e buscar soluções inovadoras. Essa reflexão é crucial, a partir de um aporte teórico, para o desenvolvimento de uma postura reflexiva e autocrítica, características essenciais para a formação na carreira docente.

Também tivemos a supervisão do professor do Ensino Básico, que proporcionou experiências de colaboração e de trabalho em equipe, desenvolvendo habilidades sociais e pedagógicas, promovendo a troca de ideias e experiências necessárias para nossa formação. As atividades pedagógicas eram planejadas e discutidas acerca de diferentes metodologias e práticas, incentivando, dessa forma, uma abordagem abrangente para a complexidade e as demandas do campo educacional na atualidade.

Por meio do programa, com atividades de planejamento, estudo, observação e regência, tivemos a oportunidade de analisar, ampliar, modificar, aplicar e refletir as práticas pedagógicas enquanto professores sobre a realidade da Educação Básica. Ampliamos, também, a visão da ação docente, que é um processo dinâmico que demanda uma postura acessível às mudanças e comprometimento com a melhoria contínua.

Com isso, consideramos que a participação no PIBID desempenhou um papel significativo no desenvolvimento acadêmico, pessoal e profissional de cada participante e promoveu um aprimoramento contínuo, preparando de maneira abrangente para a complexidade e as demandas das escolas públicas brasileiras.

Dessa forma, é de suma importância assegurar a continuidade e o fortalecimento do PIBID, pois esse programa contribui para o fortalecimento da Educação Básica, na formação docente, além de ajudar na permanência dos

estudantes nos cursos. Acreditamos que a criação de redes de apoio e o estímulo à participação em programas educacionais após o PIBID também são maneiras de fortalecer essa continuidade.

## Referências

ANTUNES, I. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

CAMPELLO, B. S. Encontros científicos. In: CAMPELLO, B. S.; CENDÔN, B. V.; KREMER, J. M. (org.). *Fontes de informação para pesquisadores e profissionais*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2000.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência*. Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 18 nov. 2024.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*: em três artigos que se completam. 21. ed. São Paulo: Cortez, 1982.

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

FREITAS, D. N. T. *Avaliação da educação básica: a instauração de uma nova via de regulação e sua dimensão pedagógica no Brasil (1988 a 2002)*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, FEUSP, São Paulo, 2004.

GOTLIB, N. B. *Teoria do conto*. 10. ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

MUNANGA, K. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 62, p. 20-31, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/107184>. Acesso em: 9 nov. 2023.

PICONEZ, S. C. B. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In: PICONEZ, S. C. B. *A prática de ensino e o estágio supervisionado*. 24. ed. São Paulo: Papirus, 2015. p. 13-34.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.

PIZOLI, R. C.; PERIN, C. S. B. A organização do trabalho pedagógico no PIBID. In: ARAUJO, Edinaura et al. *Entrelaços da formação docente: Vivenciando o cotidiano escolar através do PIBID*. Kaigang. Palmas, 2013.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA, N. M.; ARAGÃO, R. F. A observação como prática pedagógica no ensino de geografia. *Geosaberes*, Fortaleza, v. 3, n. 6, p. 50-59, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5736923>. Acesso em: 9 nov. 2023.

VALENTE, W. R. A formação em serviço do professor coordenador pedagógico a partir da troca de experiências e como possibilidade de produção de conhecimento. *Caderno de Formação Apeoesp*, São Paulo, n. 2, 1990.

VIEIRA, Kauê. Bonecas Abayomi: símbolo de resistência, tradição e poder femininopor. *Afreaka*, [2024]. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/bonecas-abayomi-simbolo-de-resistencia-tradicao-e-poder-feminino/>. Acesso em: 7 nov. 2024.

ZABALA, A. A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise. In: ZABALA, A. *A prática educativa*: como ensinar. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

*Recebido em: 20 mar. 2025.*

*Aprovado em: 16 mai 2025.*

*Revisor(a) de língua portuguesa: Felipe Rodrigues da Silva*  
*Revisor(a) de língua inglesa: Thália Mafra Diogo dos Santos*  
*Revisor(a) de língua espanhola: Milena Patricia de Lima*

