

# Docência na construção de saberes e afazeres

*Rochele Rita Andreazza Maciel*  
[Org.]

Docência  
na construção  
de saberes e  
afazeres

**Fundação Universidade de Caxias do Sul**

*Presidente:*

Dom José Gislon

**Universidade de Caxias do Sul**

*Reitor:*

Gelson Leonardo Rech

*Vice-Reitor:*

Asdrubal Falavigna

*Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação:*

Everaldo Cescon

*Pró-Reitora de Graduação:*

Terciane Ângela Luchese

*Pró-Reitora de Inovação e Desenvolvimento*

*Tecnológico:*

Neide Pessin

*Chefe de Gabinete:*

Givanildo Garlet

*Coordenadora da EDUCS:*

Simone Côrte Real Barbieri

**Conselho Editorial da EDUCS**

André Felipe Streck

Alexandre Cortez Fernandes

Cleide Calgaro – Presidente do Conselho

Everaldo Cescon

Flávia Brocchetto Ramos

Francisco Catelli

Gelson Leonardo Rech

Guilherme Brambatti Guzzo

Karen Mello de Mattos Margutti

Márcio Miranda Alves

Simone Côrte Real Barbieri – Secretária

Suzana Maria de Conto

Terciane Ângela Luchese

**Comitê Editorial**

Alberto Barausse

*Università degli Studi del Molise/Itália*

Alejandro González-Varas Ibáñez

*Universidad de Zaragoza/Espanha*

Alexandra Aragão

*Universidade de Coimbra/Portugal*

Joaquim Pintassilgo

*Universidade de Lisboa/Portugal*

Jorge Isaac Torres Manrique

*Escuela Interdisciplinar de Derechos*

*Fundamentales Praeeminentia Iustitia/Peru*

Juan Emmerich

*Universidad Nacional de La Plata/Argentina*

Ludmilson Abritta Mendes

*Universidade Federal de Sergipe/Brasil*

Margarita Sgró

*Universidad Nacional del Centro/Argentina*

Nathália Cristine Viecei

*Chalmers University of Technology/Suécia*

Tristan McCowan

*University of London/Inglaterra*



# Docência na construção de saberes e afazeres

*Rochele Rita Andreazza Maciel*  
[Org.]



© das organizadoras  
1ª edição: 2025  
Preparação de texto: Giovana Letícia Reolon  
Revisão: Helena Vitória Klein  
Editoração e Capa: Igor Rodrigues de Almeida

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Universidade de Caxias do Sul  
UCS – BICE – Processamento Técnico

D636 Docência na construção de saberes e afazeres [recurso eletrônico] / organização Rochele Rita Andreazza Maciel. – Caxias do Sul : EducS, 2025.

Dados eletrônicos (1 arquivo)

Apresenta bibliografia.

Vários autores.

Modo de acesso: World Wide Web.

DOI 10.18226/9786558074618

ISBN 978-65-5807-461-8

1. Professores – Formação. 2. Educação. I. Maciel, Rochele Rita Andreazza. II. Ramos, Flávia Brocchetto.

CDU 2. ed.: 37.011.3-051

Índice para o catálogo sistemático

1. Professores – Formação  
2. Educação

37.011.3-051  
37

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária  
Carolina Machado Quadros – CRB 10/2236

Direitos reservados a:



EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul  
Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 –  
Caxias do Sul – RS – Brasil  
Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil  
Telefone/Telefax: (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54)  
3218 2197  
Home Page: [www.ucs.br](http://www.ucs.br) – E-mail: [educs@ucs.br](mailto:educs@ucs.br)

# Sumário

Iniciação à docência: um caminho para a formação de professores <i>Terciane Ângela Luchese</i>	7
O conhecimento do professor e a prática pedagógica <i>Fernando Becker</i>	13
Pibid – UCS: compromisso com a formação dos professores <i>Rochele Rita Andreazza Maciel</i>	29
A formação docente no cotidiano escolar: uma análise das práticas formativas do Pibid em uma perspectiva transdisciplinar <i>Viviani Vanessa Devalle</i>	41
Construindo pontes entre teoria e prática: vivências no Pibid em duas escolas estaduais de Caxias do Sul <i>Adriana des Essarts Trinidad</i> <i>Eliana Gasparini Xerri</i> <i>Eliane Machado Corrêa Cardoso</i>	48
O Pibid e a inserção à docência: o projeto mobilizador do núcleo de pedagogia da Universidade de Caxias do Sul <i>Silvia Hauser Farina</i>	54
A experiência do Pibid: formação docente e impactos na prática educativa <i>Giseli Duane Machado da Silva</i> <i>Jocélia Souza da Silva</i> <i>Suélen Cristina Boeck</i>	58
Potencializando aprendizagens: inserção do Pibid na prática de reforço escolar <i>Carla Bettoni Trivelin</i>	64
Diálogos entre academia e Educação Básica: vivências práticas no Pibid <i>Lucca Felipe Westphal</i>	73
A integração teoria-prática na formação de professores: um relato de experiência <i>Vanessa Faron</i>	80

Experiências vitoriosas que impulsionam o futuro da Educação

*Rebecca Fin Falavigna*

| 89

Letras, leituras e números: um percurso lúdico pela alfabetização, letramento e Matemática no Ensino Fundamental

*Letícia Manara*

| 107

A importância dos jogos lúdicos em uma aprendizagem significativa

*Natália Cristina Sganzerla*

| 129

Alfabetização e letramento: a importância do texto e do professor acolhedor – Pibid

*Luana Taca*

| 138

## Iniciação à docência: um caminho para a formação de professores

**N**a apresentação desta obra, que reúne contribuições resultantes do projeto institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) no âmbito da Universidade de Caxias do Sul (UCS), partilho as palavras de Rubem Alves quando, de modo simples e poético, escreveu sobre seu sonho com relação à escola:

Sonho com uma escola em que se cultivem pelo menos três coisas. Primeiro, *a sabedoria de viver juntos*: o olhar manso, a paciência de ouvir, o prazer em cooperar. A sabedoria de viver juntos é a base de tudo o mais. Segundo, *a arte de pensar*, porque é a partir dela que se constroem todos os saberes. Pensar é saber o que fazer com as informações. Informação sem pensamento é coisa morta. A arte de pensar tem a ver com um permanente espantar-se diante do assombro do mundo, fazer perguntas diante do desconhecido, não ter medo de errar, porque os saberes se encontram sempre depois de muitos erros. Terceiro, *o prazer de ler*. Jamais o hábito da leitura, porque o hábito pertence ao mundo dos deveres, dos automatismos: cortar as unhas, escovar os dentes, rezar de noite. Não hábito, mas leitura amorosa. Na leitura amorosa entramos em mundos desconhecidos, e isso nos faz mais ricos interiormente. Quem aprendeu a amar os livros tem a chave do conhecimento (Alves, 2023, n. p., grifos meus).

A sabedoria de viver juntos, a arte de pensar e o prazer de ler como centrais para a constituição do humano em seu processo educativo e escolar. Certamente o sonho de Rubem Alves encontra ressonância em nossos desejos para a escola. Em tempos tão incertos, parece que algumas condições fundamentais para o aprender são e se mantêm necessárias. Que nossas crianças e jovens com-

preendam a importância e o valor de conviver uns com os outros, aceitando as diferenças e valorizando-as. Que a profundidade do pensar não se banalize. Que ler seja exercício do prazer que nos ensina e nos permite aprender, pensando no intervalo entre os acúmulos históricos do que sabemos e a possibilidade criativa de inventar o que ainda não sabemos.

Nessa direção, que profissionais professores ou quais educadores formamos para a escola contemporânea? Em meio a um tempo de intenso apelo às tecnologias, à inovação, às transformações fluidas e velozes, a sinalização que temos, da experiência escolar e formativa, ainda é pela simplicidade do aprender com significado que valoriza o humano em sua diferença, acolhe e valoriza a experiência aprendente e pensa o humano como um todo. Investir na formação de professores não é a única resposta para pensar a escolarização e o aprender de nossas crianças e jovens, mas não deixa de ser central. Em obra recente, António Nóvoa (2023) sinaliza para três dilemas históricos da profissão docente: o dilema da identidade docente que se separou da relação com as famílias e comunidades locais; o segundo dilema como a uniformização da instituição escolar em uma mesma gramática; e o terceiro sendo a valorização do conhecimento profissional docente como específico e fundante. Para tais dilemas, afirma serem necessárias

[...] três *disposições* dos professores que são decisivas para o futuro. A primeira é a capacidade de articulação, certamente no interior do espaço escolar, mas também num espaço público da educação mais amplo. O trabalho docente prolonga-se naturalmente para fora da escola, colaborando para a construção da “cidade educadora”, de uma capilaridade educativa que faz parte do programa da “sociedade convivial” tal como apresentado, há cinquenta anos, por Ivan Illich (1973a). A segunda é a capacidade de construir novos ambien-

tes educativos, muito diferentes do espaço tradicional da sala de aula. A realidade futura não deve ignorar as possibilidades que existem numa sala de aula, nomeadamente no encontro entre mestres e discípulos, mas tem de acolher também uma diversidade de outros ambientes que permitam novas modalidades pedagógicas, sobretudo o trabalho em cooperação, em comum. A terceira é a capacidade de elaborar, consolidar e difundir um conhecimento próprio da profissão, o que implica uma análise crítica sobre o trabalho docente, feita a partir de um exercício pessoal, mas também de processos coletivos de reflexão. O conhecimento profissional tem uma dimensão teórica, mas não é só teórico; tem uma dimensão prática, mas não é só prático; tem uma dimensão experiencial, mas não é só produto da experiência. A formalização desse conhecimento é muito importante para o reconhecimento profissional e público dos professores (Nóvoa, 2023, p. 28).

O conhecimento profissional docente resulta de conhecimento teórico, prático, experiencial e de um jogo que nos coloca inteiros em nosso fazer em sala de aula, afirma Nóvoa (2023). Como sabemos, o acúmulo de literatura relativa à formação de professores indica que o movimento de formar docentes conjuga estudos teóricos somados à experiência vivida e compartilhada no território escolar e para além dele. A conjugação da formação na Educação Superior em uma Licenciatura se complementa, para além dos estágios curriculares formais, na prática vivida em instituições de Educação Básica e são fundantes na constituição de profissionais mais bem preparados. Nesse sentido, o Pibid da Capes é parte da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e, certamente, uma contribuição relevante no fomento e na melhoria dos profissionais formados, dessa forma também contribuindo para a qualificação da Educação Básica.

No cotidiano das salas de aula da universidade, os licenciados realizam estudos, debates, diálogos e um

conjunto diversificado de experiências de aprendizagem que buscam fundamentar, aprofundar e alargar conhecimentos, saberes e modos de pensar a aula. Discutem-se os fundamentos da educação e os aspectos didáticos, pensa-se o ensinar e o aprender, debatem-se teorias pedagógicas, se oferecem múltiplas experiências para a construção de conhecimento em uma área científica. São diversos saberes de natureza científica, humanística, técnica e tecnológica, sendo constantes os desafios quando se pensa em preparar profissionais responsáveis por educar. A profissão docente é complexa, desafiadora, e demanda habilidades e competências potencializadas pelo contemporâneo e sua fluidez.

Por meio de projetos interdisciplinares, a formação dos licenciados se beneficia com o Pibid, posto que aproxima o teórico-prático numa relação de mútua colaboração entre escolas de Educação Básica e a universidade. Aproxima atores em diferentes papéis que, em diálogo, se enriquecem e aprendem mutuamente. A associação da prática vivida no planejamento, na relação pedagógica e reflexão, numa relação virtuosa entre planejamento, ação e reflexão, emergem oportunidades para experiências pedagógicas inovadoras, interdisciplinares e potencializadoras do ambiente escolar e dos humanos que ali se relacionam, dialogam e constroem saberes. A oportunidade colaborativa para a pesquisa como princípio educativo, o reconhecimento da escola em suas nuances, sua comunidade, promove a valorização e a identificação dos licenciandos com a profissão. Por meio do Pibid, o estudante acessa a vivência de culturas escolares numa condição privilegiada de troca, de aprendizagem e de construção.

A presente publicação sinaliza para algumas das boas evidências que o percurso do Pibid permite elaborar.

Conta-se com a presença do pesquisador e profissional muito experiente, de reconhecimento nacional e internacional, professor Fernando Becker, que escreve o texto de abertura. No segundo texto, a coordenadora institucional do Pibid na Universidade de Caxias do Sul (UCS), Rochele Andreazza Maciel, situa, reflete e sinaliza as aproximações e os diálogos possíveis entre a formação dos licenciandos na UCS, as experiências e as construções de saberes no âmbito do Pibid/UCS. Na sequência, temos a articulação com a rede pública de ensino, manifestada pelo capítulo da professora Viviani Vanessa Devalle, coordenadora pela 4ª Coordenadoria Regional de Ensino, que apresenta, a partir de um estudo bibliográfico e reflexivo, as relevantes contribuições do Pibid na formação qualificada de docentes. Em continuidade, os resultados das interlocuções entre licenciados, professores das escolas de Educação Básica que acolheram o Pibid e docentes da UCS. No conjunto, uma importante evidência dos percursos e dos relatos de experiência que sinalizam para o aprender, o construir, o pesquisar e o transformar a si e aos que estão em nosso entorno.

Desejo que as páginas que seguem possam ser lidas com o prazer sinalizado por Rubem Alves (2023) e produzam ressonâncias em nossos modos de pensar a educação, a escola e a docência. Parabéns à organizadora e a cada um dos participantes que colaboraram para tornar possível a publicação. Alves (2023) indica três sonhos para a escola; Nóvoa, por sua vez, sinaliza três dilemas e três disposições para a profissão docente; e, ao finalizar esta breve apresentação, também faço um convite em três dimensões: (a) leia esta obra com alegria e fruição; (b) reflita sobre a docência, a escola, o aprender/ensinar; e, por fim, (c) sinta-se convidado a pensar com os autores



por meio do exercício de sua própria autoria. Boa leitura e que muitas aprendizagens sejam possíveis!

*Por Terciane Ângela Luchese,  
Primavera de 2024.*

## **Referências**

ALVES, R. *Por uma educação sensível*. Jandira: Principis, 2023. *E-book*.

NÓVOA, A. *Professores: libertar o futuro*. São Paulo: Diálogos Embalados, 2023.

# O conhecimento do professor e a prática pedagógica<sup>1</sup>

*Fernando Becker*

*Resumo:* Todo professor tem por função trabalhar, de uma ou de outra forma, com o conhecimento. Mas qual é seu conceito de conhecimento? Como pensa ele que o conhecimento acontece no ser humano individual, no corpo humano, no cérebro, na mente? Como ele representa a origem do conhecimento num organismo humano? Como uma informação, científica ou não, é embutida no corpo físico, no cérebro, no complexo neuronal, transformando-se em memória? Uma ação interessada do aluno tem o mesmo efeito sobre seu cérebro que uma informação ensinada pelo professor? Quais as condições para se aprender qualquer conteúdo? Como as redes sociais estão impactando as capacidades humanas de pensar e refletir? A formação de professores precisa viabilizar a discussão dessas questões.

*Palavras-chave:* Epistemologia do professor, desenvolvimento e aprendizagem, redes sociais.

## EPISTEMOLOGIA DO PROFESSOR

**T**odo professor tem por função trabalhar, de uma ou de outra forma, o conhecimento. Mas, qual é seu conceito de conhecimento? Como ele pensa que o conhecimento acontece em cada um de nós, no nosso corpo, no nosso cérebro, na nossa mente? Como o professor representa a origem do conhecimento num organismo humano – quando nasce, com 2 anos, com 4/5 anos, com

---

<sup>1</sup> Este texto resulta de uma adaptação da palestra que proferi na Aula Inaugural de Abertura de todas as Licenciaturas da Universidade de Caxias do Sul (UCS), no dia 29 de abril de 2024. Inaugurava-se, na mesma solenidade, os Projetos ParFor (MEC) e Professor do Amanhã (Governo do RS). Também marcava o término dos projetos de Pibid (Capes) assumidos por essa universidade naquele período.

7/8 anos, com 11/12 anos, com 14/16 anos? Como uma informação qualquer, ou uma informação científica, é embutida no nosso corpo físico, no nosso cérebro, no nosso complexo neuronal? Como uma informação científica vira um fenômeno eletroquímico, ou eletromagnético, num organismo biológico?

Desde o final dos anos de 1980, investigo as concepções epistemológicas de professores: a) entrevistando 38 professores de todos os níveis de ensino e das mais diferentes áreas de conhecimento, pesquisa narrada no livro *Epistemologia do professor: o cotidiano da escola* (2013); b) entrevistando 34 professores de Matemática de todos os níveis de ensino, pesquisa relatada no livro *Epistemologia do professor de Matemática* (2012); c) entrevistando 17 professores de Matemática, de todos os níveis de ensino, do Uruguai, do Chile e do Peru, pesquisa relatada em sete artigos, todos em periódicos Qualis A, de 2019 a 2023. Todas elas nasceram do incômodo com o fato de professores irem a eventos, assistirem a exposições de propostas pedagógicas transformadoras, voltarem para suas escolas e, em pouco tempo, retomarem a velha Pedagogia. Pensei, então, se poderia capturar as concepções epistemológicas de professores para responder à seguinte pergunta: “O que pensa o professor a respeito do conhecimento, quando ele ensina... conhecimento?”. Ou seja, qual é o conhecimento do conhecimento do professor? Ou, simplesmente, qual sua epistemologia? Que concepção epistemológica, quase sempre inconsciente, orienta sua prática pedagógica, concepção tão profunda que impede que ele mude sua forma de ensinar?

Fiz isso orientado por Piaget (Piaget, 1977, p. 83), que diz: “Toda vez que se considera o desenvolvimento [cognitivo] sob uma perspectiva epistemológica, uma grande quantidade de problemas aparece com clareza,

com tal evidência que a gente se surpreende que não havia visto antes”.

Considerando que todos nós, humanos, começamos pelo realismo ingênuo – doutrina de que as coisas são como as percebemos –, não se pode trabalhar seriamente o conhecimento sem criticar radicalmente esse realismo, como faz a Filosofia desde os filósofos gregos e a metodologia científica desde o início dos tempos modernos com Copérnico, Galileu, Newton e Descartes. Ver um objeto, como uma pedra, não me dá o conhecimento desse objeto, dessa pedra. A criança só começará a saber o que a pedra é agindo sobre ela, levantando-a, sentindo seu peso, jogando-a no lago, tropeçando nela. É assim que descobrirá que é mais pesada, mais dura, mais resistente que outros objetos; quando faz isso, já foi além dos sentidos, já fez relações, fez inferências. Mais tarde, poderá estudar Química e descobrir os elementos que a compõem, poderá estudar Física Clássica – as leis de Newton – e saber como ela se comporta entre os demais objetos do mundo; poderá estudar Mecânica Quântica e imaginar como é a pedra no mundo quântico; poderá estudar Geologia e se dar conta de como a pedra chegou, depois de bilhões de anos de história da Terra, a ser a pedra que é no momento, poderá estudar Astronomia e saber que pedras não existem somente neste planeta.

Portanto, conheço o que são as pedras num universo de relações – mais pesadas que, mais duras que, mais densas que, maiores ou menores que, mais numerosas que... –, mas continuo a ignorar o que a pedra é em si mesma. Então, quando digo “eu conheço”, o que realmente estou dizendo? Onde reside essa minha capacidade de conhecer? Quais seus limites? O que significa quando digo “eu aprendi”? Qual o alcance do conhecimento humano? Qual o papel da Matemática no conhecimento

da realidade? Qual o conhecimento do conhecimento do professor, isto é, a sua epistemologia? Que conhecimento o professor tem sobre a capacidade cognitiva do aluno? Como o professor pensa que seu aluno conhece, como pensa que ele aprende, como pensa que ele pode aumentar sua capacidade de aprender e, assim, aprender mais e melhor? Como sabe que um conhecimento é fidedigno? São todas perguntas epistemológicas.

Refletir sobre essas questões é fundamental para constituir uma base sólida para o trabalho docente e superar o realismo ingênuo. Convido vocês, estudantes, professoras e professores, a substituir a pedra pelo termo, ou conceito “cérebro humano” (86 bilhões de neurônios, com possibilidade de fazer 86 trilhões de conexões neuronais), e fazer perguntas análogas às que fiz, acima, sobre o conhecimento da pedra. Basta isso para relembrar Sócrates: “Só sei que nada sei”. Esse é um bom começo.

Tentemos responder a uma das perguntas acima: Qual o conhecimento do conhecimento do professor; isto é, sua epistemologia? Utilizo aqui algumas manifestações de docentes, sobretudo de Matemática, coletadas pelas pesquisas acima referidas, nas quais foram encontradas concepções epistemológicas similares, no Brasil e em três países sul-americanos. Isto é, predominância absoluta de: (a) concepções empiristas – consistem em acreditar que os humanos nascem mentalmente como tábula rasa e que o meio determina, por estimulação, os conteúdos de seu conhecimento; (b) concepções aprioristas – inatistas – fundamentando, supreendentemente, as concepções empiristas sem compreender a contradição aí envolvida, ou seja, consistem em acreditar que os humanos nascem com as condições para conhecer e aprender e que a experiência tem importância relativa; (c) raras manifestações interacionistas, construtivistas, que

consistem em conceber o sujeito do conhecimento como resultado de suas ações, caracterizadas como interações e realizadas por abstração reflexionante (Piaget, 1995). Essa concepção projeta-se nas relações pedagógicas como: aluno/família/instituição escolar, professor/aluno, aluno/aluno, aluno/conhecimento etc.

Vamos a alguns exemplos, para saber como essas concepções aparecem nas falas dos docentes de Matemática entrevistados. A maioria dos exemplos é de excertos de falas de professores da última pesquisa referida (Becker, dez. 2019 a 2023; apenas uma de 2012 e uma de 2013). Começemos com manifestações *empiristas*. P1oEM<sup>2</sup> diz: “primeiro, que apresentamos mal a Matemática, segundo, a fixamos mal” nos alunos, “não se fixam na criança as coisas adequadamente”. P3EU diz: “Primeiro, se aprendem certos conceitos, mas, para poder realmente internalizá-los, tem que exercitar muitíssimo”. P4EU, que leciona Estatística Matemática, diz: “Creio que quando nasce, não sabe nada. Incorpora tudo depois”.

Esse empirismo está amplamente presente, pode-se dizer, em 100% da docência, entrevistada nas três pesquisas. Nesses exemplos, e nos próximos, selecionados a dedo dentre centenas de manifestações, e está clara a concepção epistemológica. Na maioria das vezes não aparecem com essa clareza; precisa-se refinar a análise para detectá-la. A pergunta que se impõe é: Como pode o professor realizar um bom ensino com tal crença a respeito da

---

<sup>2</sup> Utilizaremos as seguintes abreviaturas: PEF = Professor de Ensino Fundamental; PEM = Professor de Ensino Médio; PEU = Professor de Ensino Universitário. O número, inserido depois do P, indica a posição na ordem alfabética de cada um dos 17 docentes, do Uruguai, do Chile e do Peru, na pesquisa Epistemologia Subjacente ao Trabalho Docente; fase internacional (Becker, 2029, 2021, 2022a, 2022b, 2023a, 2023b, 2023c, 2012). As falas de professores, tiradas de livros, são seguidas das devidas referências.

capacidade de conhecimento e de aprendizagem de seus alunos?

Continuemos, agora, com manifestações aprioristas. P8EM diz: “pela facilidade que a criança tem de aprender, há [...] alguns conhecimentos que, parece, vêm incorporados em seu disco rígido desde pequena. E isso [...] está em seu código genético”. P14EU diz: “a pessoa nasce com uma Matemática universal inata, isto estou certo”; herdamos “uma Matemática básica e universal, a partir da qual se constrói todo o resto, e o resto nos chega a partir da cultura”. Pergunta-se, então: “Tua compreensão é que nós nascemos matemáticos?”: “Sim, claro!”, respondeu ele. P7EF, de periferia urbana, afirma: “lhe repito, são poucas as crianças que nascem com este dom, com essa qualidade de aprender”. P17EM diz: “Olha, eu nunca pensei nisso, eu acho que isso aí é uma coisa inata [...], às vezes têm crianças superdotadas, tem uma facilidade bárbara, já nascem com aquele talento, mas não são todos” (Becker, 2013, p. 231).

Essas concepções aprioristas, excludentes, projetam-se na visão de história da Matemática que docentes manifestam, não raramente com inacreditável precariedade, como não saber se Descartes (1596-1650), criador da Geometria Analítica, viveu antes ou depois de Cristo. PEU fala: “a Matemática, as relações matemáticas sempre existiram no universo [...]. No momento que tu compreendes que alguém descobriu, é porque existia” (Becker, 2012, p. 237). PEM diz: “A Matemática já existe no próprio universo... Não é o homem que está inventando a Matemática. A Matemática sempre existiu” (Becker, 2012, p. 251). Piaget (1995) nos mostra como a Matemática é uma construção humana, histórica, que só existe no cérebro humano.

Impressiona como aparecem igualmente essas concepções epistemológicas, empiristas e aprioristas, em professores brasileiros e em docentes desses três países sul-americanos; apenas com ênfases diferentes, mas com ampla predominância sobre as quase inexistentes concepções construtivistas.

Por isso, repito a pergunta que, agora, se impõe com mais força: “Como pode o professor realizar um bom ensino com tal crença a respeito da natureza dos conteúdos que ensina e da capacidade de conhecimento e de aprendizagem de seus alunos?” Considerá-los portadores de um cérebro que não passa de um repositório de inculcações que o ensino realizaria, mas que precisam ser seguidas de muitíssimas repetições, para fixá-las na mente, é subestimar a inteligência do educando, sua capacidade de ação e de compreensão. Como esse empirismo é insustentável, pois o empirista acredita que a mente do recém-nascido é vazia e o meio a determinará por estimulação, os docentes, sem se darem conta da enorme contradição, apelam para algo que já existiria no genoma do recém-nascido, como noções matemáticas básicas, ou uma Matemática universal inata, já incorporada no “disco rígido” do recém-nascido; ou propõem que algumas crianças já nasceriam com esse dom, ou que outras herdariam mentes brilhantes, nas quais até a complexa noção de zero já estaria impressa. Mas que, infelizmente, não são todas que têm essa sorte; isto é, exclui a maioria do acesso à Matemática.

Note-se que não estamos falando de professores relapsos, indolentes, que não se esforçam, mas de docentes que trabalham, se dedicam, mostram o quanto apreciam sua docência e atribuem grande significado à matéria que ensinam. Mas que não contaram com uma formação que tenha incluído a crítica epistemológica. Se não criticar-



mos nossas concepções epistemológicas, que nem sequer sabemos que temos, passaremos a vida toda pensando de acordo com o realismo ingênuo, empirista ou apriorista, e operando sobre uma contradição.

Alguns docentes começam a tomar consciência da importância da ação do sujeito, do estudante, no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem (Piaget, 1972), aproximando-se de uma concepção crítica, construtivista. Vejamos suas manifestações. P11EM considera que: “Pela minha experiência, me dei conta que os alunos têm que ir relacionando a[s] ideia[s], têm que ir refletindo sobre o que estão fazendo. Se fazem mecanicamente, não compreendem a realidade”. P9EM afirma: “que ele [o aluno] raciocine, que vá tirando suas próprias conclusões dos distintos problemas e dos distintos exercícios”. P12EU insiste: “*é a pessoa que tem que dar o pulo. Tem que chegar uma hora de iluminação [...]*”; *para transmitir conceitos, “tem que fazer com que o aluno experimente, pratique”*. P14EU propõe: pode-se ajudar o aluno, “mas sua própria mente deve fazer conexões com a realidade do momento”. A P15EU discorre: “o aprendiz vai desenvolvendo capacidade de abstração cada vez mais elevada e, então, [transforma] a manipulação física em manipulação mental, [...] em capacidade de manipular objetos matemáticos”.

Essas preciosas e animadoras manifestações, entretanto, não passam de intuições esparsas que não vêm fundamentadas teoricamente, por isso se perdem. Elas emergem das práticas docentes como intuições preciosas – os docentes se dão conta, na prática, de que o aluno que não assume seu processo e não concentra sua atividade no esforço desse processo cognitivo, desperdiça a oportunidade de aprender, para a qual conta com um professor para fazer a mediação entre ele e o conhecimento. Mas os docentes não elaboram isso teoricamente e, por isso,

não o implementam, sistematicamente, na prática pedagógica. Eles poderiam<sup>3</sup> fazer isso com Paulo Freire, com Piaget, com Bachelard, com Kant etc. Na prática, esse vazio teórico é dramático. O professor tomou consciência da importância da ação do aluno, mas não dispõe de teoria para construir nova prática, em novos fundamentos teóricos, e para manter ativa essa importância em seu horizonte didático-pedagógico. Esse é o caminho para que suas preciosas intuições não se percam e se convertam em fecundas práticas.

As ideias que os docentes expressam, nessas poucas e preciosas passagens de suas falas, exige uma aula muito mais de laboratório e menos de auditório. E isso vale não só para a Matemática, mas para todas as disciplinas de um curso qualquer. Na verdade, é a Educação Infantil que mais tirou proveito da pedagogia ativa, que Piaget nos legou, por exemplo, pelo trabalho de Emília Ferreiro. Mas o pensamento pedagógico, que vem de sua epistemologia genética, serve para todos os níveis de ensino e para as mais diferentes áreas de conhecimento, se a docência tiver, de fato, a preocupação de buscar o grande objetivo da educação: a autonomia, intelectual e moral do estudante. Diz Piaget (1974, p. 69) a respeito:

Na realidade, a educação constitui um todo indissociável, e não se pode formar personalidades autônomas no domínio moral se por outro lado o indivíduo é submetido a um constrangimento intelectual de tal ordem que tenha de se limitar a aprender por imposição sem descobrir por si mesmo a verdade: se é passivo intelectualmente, não conseguiria ser livre moralmente. Reciprocamente, porém, se a sua moralidade consiste exclusivamente em uma submissão à autoridade adulta, e se os únicos relacionamentos sociais que constituem a vida da classe são os que ligam

---

<sup>3</sup> Aliás, a UCS tem, tradicionalmente, uma presença filosófica significativa que impacta todas as instâncias da universidade e, também, experimentações significativas no ensino de Matemática.

cada aluno individualmente a um mestre que detém todos os poderes, ele também não conseguiria ser ativo intelectualmente.

A pergunta que se impõe, aqui, é: Por que não incluímos, na formação docente, esses conhecimentos epistemológicos básicos que a Filosofia nos legou, que as pesquisas de Piaget elaboraram de forma inédita e que continuam com vigorosa atualidade?

Perguntamos novamente, ainda com mais força: Como pode um professor ensinar conhecimentos científicos e tecnológicos – como Biologia, Direito, Engenharia, Física, Filosofia, Geografia, História, Matemática, Medicina, Psicologia, Química, Sociologia – se continuar professando epistemologias de senso comum? “Senso comum” porque, quem nunca parou para pensar a respeito pensará o conhecimento como empirista ou apriorista, isto é, como realista ingênuo.

O que essas minhas pesquisas sobre epistemologia do professor revelaram foi muito além do que eu imaginava. As concepções epistemológicas impregnam sub-repticiamente todos os saberes docentes e, consequentemente, todas as suas atividades. E, como tais, impactam negativamente a vida discente e, de rebote, infelicitam a própria docência. Espero que, a partir dessas pesquisas, e de outras que se somarem a elas, a formação docente assuma a crítica epistemológica ao realismo ingênuo como indispensável à docência.

## USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Abordamos, nesta nota sobre tecnologias digitais, o uso das redes sociais sob o mesmo guarda-chuva da crítica epistemológica.

As tecnologias de informação e comunicação (TIC), possibilitadas por nossos computadores, celulares e ser-

vidores, provocaram profundas mudanças em toda a Humanidade, inimagináveis há bem menos de cem anos, e anunciam muitas outras. Essas tecnologias adentraram as escolas e universidades como um tsunami, sem pedir licença e cheias de razões. Os visionários, entre os quais colegas nossos, pesquisadores e professores dedicados, juravam que a educação, com a presença das TICs, se transformaria de tal modo que atingiríamos rapidamente uma sociedade educada ideal.

Indiscutivelmente, essas tecnologias possibilitam verdadeiras maravilhas na aprendizagem, no ensino e na pesquisa, como em todas as áreas da atividade humana, da agricultura à medicina, do fazer cotidiano ao fazer científico, da comunicação de massa à comunicação interpessoal. Mas, como tudo na Humanidade, há o bem e o mal, o bem-intencionado e o perverso, o honesto e o desonesto, a pessoa comum com seus problemas e o psicopata, o pacífico e o belicoso que não hesita em causar horror e morte a número elevado de pessoas.

Para a escola formar, em vez de formatar, temos que estar atentos para não utilizarmos a tecnologia para fazer o mesmo que a velha escola sempre fez. Devemos ter bem claro que, apesar de essas tecnologias exigirem atividade do sujeito da aprendizagem, elas podem conduzir a um ativismo pedagógico e não a uma verdadeira pedagogia ativa. “Ativismo pedagógico” significa acreditar que o simples fato de um aluno responder com êxito ao que propõe um professor ou um objeto de aprendizagem significa que ele aprendeu o conteúdo proposto.

Trago algumas afirmações de pensadores, cientistas ou jornalistas que se preocupam com aqueles que consomem, sem limites, conteúdos das redes sociais.

Diz uma jornalista:

A partir de nossas reações no Facebook, no Instagram, no X e no TikTok, o algoritmo passa a disparar mais e mais conteúdos parecidos, nos fazendo ver apenas aquilo que confirma nossos pensamentos mais íntimos. É a tal bolha. Os desavisados podem ser levados facilmente a crer que o seu ponto de vista é hegemônico e que os outros nem sequer merecem consideração. Deveriam ser expurgados, afinal, são “nada” (Bublitz, 2024, p. 2).

Ela descreve um comportamento heterônomo, oposto ao daquele que a escola deve buscar, o comportamento autônomo, moral e intelectual.

Para a canadense McGill University (Gonzaga Neto, 2024), o Brasil está em 4º lugar no *ranking* dos países com mais viciados em *smartphones*, atrás somente da Malásia, da Arábia Saudita e da China. As redes sociais, principais indutoras dessa dependência, foram projetadas para fornecer *doses constantes de dopamina* para que seus consumidores se mantenham sempre conectados a elas. A Inteligência Artificial melhorou enormemente a eficiência dessas tecnologias. Sigamos seu relatório:

A dependência pode levar à ansiedade, depressão e dificuldades de concentração. O constante fluxo de notificações e a necessidade de estar sempre conectado criam um ciclo vicioso de atenção fragmentada. O vício em *smartphones* pode prejudicar as relações sociais, substituindo interações presenciais significativas por conexões superficiais online, gerando um sentimento de isolamento e solidão.

Nos últimos anos, criamos um potencial “super droga” e colocamos ela no bolso de bilhões de seres humanos. Anna Lembke, uma das mais respeitadas especialistas em dependência química da atualidade, cuja presença está prevista na programação do Fronteiras do Pensamento, defende que as “drogas digitais” “ativam os mesmos circuitos que as drogas mais tradicionais, como o álcool”.

A psiquiatra, Anna Lembke, autora dos livros *Nação Dopamina* e *Nação Tarja Preta*, é Professora de Medicina da

Universidade de Stanford. É uma das mais respeitadas especialistas em dependência química da atualidade; ela defende que as “*drogas digitais*” “*ativam os mesmos circuitos [cerebrais] que as drogas mais tradicionais, como o álcool*” (2024).

Outro jornalista diz o seguinte:

Com o avançar da febre da inteligência artificial, a coisa vai ficando mais clara. A máquina não cria do zero. O que [essas máquinas] fazem é ingerir conhecimento alheio e regurgitá-lo em uma forma nova, muitas vezes sem qualquer traço reconhecível dos conteúdos originais [direitos autorais]. Embora a OpenAI mantenha sigilo, estima-se que um terço dos conteúdos do ChatGPT tenha sido extraído dos vastos arquivos de veículos jornalísticos, outro terço venha de meios acadêmicos e instituições científicas, e o terço restante, de governos, empresas e demais organizações (Rech, 2024, p. 3).

Em outras palavras, podemos dizer que o ChatGPT é um inveterado plagiador – ele não cita as fontes que utiliza. Ele rouba direitos autorais.

O que estamos notando é que, com as tecnologias, as pessoas estão se tornando menos inteligentes (pela primeira vez desde o surgimento dos testes de QI, constatou-se que as novas gerações apresentam QI mais baixos do que as anteriores) – relegam às máquinas, suas criações, realizações complexas e, com isso, param de exigir de seu cérebro essas realizações. Piaget nos mostrou que nosso cérebro se desenvolve, desde os primeiros meses de vida, resolvendo problemas; e as neurociências confirmaram, chamando essa qualidade do cérebro de plasticidade cerebral.

Nicholas Carr, estadunidense, escreveu um livro intitulado *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains* (*A geração superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros*). Ele considera que estamos nos tornando menos inteligentes, com a mente fechada para novidades

ou dificuldades e sendo limitados intelectualmente pela tecnologia (Carr, 2022).

O perigo consiste em, como nos alerta Nicolélis (2020), os usuários das redes sociais acabarem reduzindo a própria inteligência à “inteligência” de um computador digital, que só sabe copiar e repetir, sem nada criar ou inventar, como o ChatGPT; eles perderiam sua riqueza como processador analógico que ele é.

Creio que esse cenário precisa urgentemente ser modificado; e nós, educadores, temos a responsabilidade de atuar como protagonistas, ao lado dos nossos alunos, no palco dessa transformação.

## PARA FINALIZAR

Penso que fiz muitas provocações. Agora, é hora de ouvi-los, porque a saída para tudo isso é muito estudo, leitura de bons livros e artigos, muito diálogo – uso essa palavra no sentido de Paulo Freire – e intensa abstração reflexionante. Para orientar o debate, leio quatro afirmações, três de Piaget e uma de Freire.

Diz Piaget (1975, p. 87): “O problema que é necessário resolver para explicar o desenvolvimento cognitivo é o da invenção e não o da mera cópia”. Logo adiante ele continua: “Para apresentar uma noção adequada de aprendizagem é necessário explicar primeiro como o sujeito consegue construir e inventar, e não apenas como ele repete e copia” (Piaget, 1975, p. 88). Por sua vez, diz Freire (1996, p. 140): “Meu papel de professor progressista não é apenas o de ensinar Matemática ou Biologia, mas sim [...] ajudá-lo [ajudar o aluno] a reconhecer-se como arquiteto de sua própria prática cognoscitiva”. E Piaget (1972, p. 7), na mesma direção, arremata: “Toda ênfase é colocada na atividade do próprio sujeito, e penso que sem

essa atividade não há possível didática ou pedagogia que transforme significativamente o sujeito”.

## REFERÊNCIAS

- BECKER, F. *Epistemologia do professor de Matemática*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BECKER, F. *Epistemologia do professor: o cotidiano da escola*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BECKER, F. Construção do conhecimento matemático: natureza, transmissão e gênese. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, Rio Claro, v. 33, n. 65, p. 963-987, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.br/bolema>. Acesso em: 12 set. 2024.
- BECKER, F. Gênese de Noções Matemáticas Elementares: concepções epistemológicas subjacentes às respostas de docentes de Matemática de três países sul-americanos. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, Rio Claro, v. 35, n. 70, p. 588-613, ago. 2021. Disponível em: <http://www.scielo.br/bolema>. Acesso em: 15 set. 2024.
- BECKER, F. Docência e aprendizagem de Matemática: humanos e não humanos. *Ensino de Matemática em Debate*, São Paulo, v. 9, n. 3, p. 117-140, 2022a. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emd/issue/view/2790>. Acesso em: 12 jul. 2024.
- BECKER, F. Docência e história da Matemática: concepções epistemológicas. *Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas*, Marília, v. 14, n. 2, ago./dez. 2022b. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/14255>. Acesso em: 12 ago. 2024.
- BECKER, F. Enseñanza escolar de Matemáticas: Fundamento epistemológico, significado y aprendizaje. *Revista de Psicología*, Lima, v. 41, n. 2, p. 915-962, 2023a. Disponível em: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/27076>. Acesso em: 12 ago. 2024.
- BECKER, F. Adequação curricular e mudanças no ensino de Matemática: fundamentação epistemológica. *Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genética*, Marília, v. 15, n. 02, p. 45-91, ago./dez. 2023b. Disponível em: <file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/Vol15Num02Artigo02-3.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.
- BECKER, F. Aprendizagem, inteligência e meio social. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 48, e124666, p. 1-24, 2023c. Disponível em:



<http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236124666vso1>. Acesso em: 15 set. 2024.

BUBLITZ, J. *Zero Hora*, Porto Alegre, p. 2, 16 e 17 mar. 2024.

CARR, N. *A geração superficial: o que a internet está fazendo com os nossos cérebros*. Rio de Janeiro: Ed. Agir, 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GGQ2v2qSwIo>. Acesso em: 18 jun. 2024.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONZAGA NETO, L. Por que estamos vivendo a era da dependência digital?. *LinkedIn*, 28 mar. 2024. <https://pt.linkedin.com/pulse/por-que-estamos-vivendo-era-da-depend%C3%A4ncia-digital-luiz-dkzfz>. Acesso em: 22 jun. 2024.

LEMBKE, A. *Zero Hora*. Porto Alegre, Caderno DOC, p. 2-3, 27 e 28 abr. 2024.

NICOLÉLIS, M. *O verdadeiro criador de tudo: como o cérebro humano esculpiu o universo como nós o conhecemos*. São Paulo: Planeta, 2020.

PIAGET, J. Desenvolvimento e aprendizagem. In: LAVATTELLY, C. S.; STENDLER, F. *Reading in child behavior and development*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1972. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/175620010/Piaget-Desenvolvimento-e-Aprendizagem-ufrgS>. Acesso em: 25 ago. 2024.

PIAGET, J. *Para onde vai a educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.

PIAGET, J. A teoria de Piaget. In: CARLMICHAEL, L. *Manual de psicologia da criança*. São Paulo: EPU; Edusp, 1975, p. 71-115.

PIAGET, J. *Mes idées: propos recueillis par Richard Evans*. Paris: Denoël: Gonthier, 1977.

PIAGET, J. *Abstração reflexionante: relações lógico-aritméticas e ordem das relações espaciais*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

RECH, M. É o fim do talento. *Zero Hora*, Porto Alegre, 30 e 31 mar. 2024. p. 3.

# Pibid – UCS: compromisso com a formação dos professores

*Rochele Rita Andreazza Maciel*

*Resumo:* O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) objetiva fortalecer a formação do futuro professor, oportunizando ao acadêmico familiarizar-se com o ambiente escolar e a prática do exercício da docência na perspectiva da Educação contemporânea tecnológica repleta de aprendizagens significativas, bem como sua relação com a constituição dos saberes docentes. Desse modo, o artigo objetiva evidenciar discussões da relevância do programa institucional na universidade acerca de refletir sobre o papel da profissão docente, assim como a responsabilidade social de formar professores para atuar na Educação Básica comprometidos com o desenvolvimento humano. Assim, constatamos que o programa se constitui importante e valioso como ferramenta de construção social, proveniente do processo formador.

*Palavras-chave:* Pibid, formação, professores.

## INTRODUÇÃO

A Universidade de Caxias do Sul (UCS), por ser uma universidade comunitária, atende uma vasta extensão territorial do estado do Rio Grande do Sul, mediante a participação de campus e núcleos instalados em diversos municípios da região. Ela oportuniza aos estudantes das Licenciaturas uma estrutura física com corpo docente qualificado, que permite aos alunos participarem de vários programas de incentivo à formação de professores. O aluno que aceitar participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) vai aprender vivenciando *in loco* os conhecimentos pedagógicos da docência. O Pibid é uma política pública

de ação conjunta com Ministério da Educação (MEC) e a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que visam formar professores para atuar na Educação Básica comprometidos com o desenvolvimento do ser humano, com iniciativa, senso de responsabilidade social, capacidade reflexiva, crítica, técnica e científica que lhes permitam inovar sua própria prática no campo educacional.

Nesse cenário, o Programa Pibid se amplia fortalecendo a formação do futuro docente. São criadas possibilidades de familiarizar-se com o ambiente escolar e a prática do exercício da docência na perspectiva da Educação contemporânea tecnológica, repleta de aprendizagens significativas, bem como sua relação com a constituição dos Saberes Docentes. Em tempos que a afirmação de sociedades do conhecimento e tecnológicas tanto nos desafiam, é urgente que a sociedade brasileira compreenda e valorize políticas públicas que invistam na formação de professores. Apenas com docentes qualificados e motivados podemos esperar o retorno pela procura dessa carreira nobre de ser professor e que a Educação Básica possa avançar disseminando o bem-comum.

Sob essa perspectiva, o contexto que temos na UCS a partir do Edital nº 23/2022 é de dois subprojetos, sendo um núcleo da Pedagogia e o outro da História e Geografia. Ambos dialogam com diferentes pontos de vista e maneiras de interagir, de fazer, de conhecer, assim como discorrem com diferentes agências de formação, como escolas e secretarias de Educação municipal e estadual. Essa pluriversidade permite uma contribuição ímpar na formação de professores da Educação Básica, fortalecendo o trabalho voltado à construção de uma cidadania consciente e ativa, que ofereça aos acadêmicos e/ou futuros docentes uma formação sólida nas bases política,

epistemológica, pedagógica e reflexiva para lhes permitir identificar e posicionar-se frente às transformações em curso e incorporar a vida produtiva e sociopolítica.

Assim, a proposta deste artigo é evidenciar discussões da relevância do Pibid na universidade acerca de reflexões sobre o papel da profissão docente, assim como a responsabilidade social de formar professores para atuar na Educação Básica comprometidos com o desenvolvimento humano.

### **PIBID-UCS: COMPROMISSO COM A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES**

Vivemos uma realidade nunca vista na história da humanidade, pois estamos passando por um momento no qual todas as nossas relações sociais foram afetadas, trazendo, com isso, prejuízos imensuráveis, não somente de ordem econômica, mas que englobam todas as afinidades típicas da civilização humana.

A educação, na sociedade atual, de fato, é um componente essencial no desenvolvimento econômico, social e político das nações, uma vez que envolve tanto o conhecimento elementar da ciência como o aprendizado de regras e valores de convivência social. Desse modo, ao professor cabe um importante papel, que se constitui em mobilizar processos de mudança das sociedades a partir da interação que estabelece com o educando, mobilizando saberes, valores e experiências – os seus e os dos alunos. Porém, cabem algumas questões reflexivas sobre a maneira de formar esses profissionais na atualidade: Que identidade profissional almeja-se cultivar nas Licenciaturas? Como revelar nos futuros docentes um profissional capacitado para educar socialmente?

Algumas respostas são evidenciadas ao longo do texto, com a relação teórico-prática e a reflexão sendo os pilares dessa mudança na formação dos professores. O Pibid alicerçado no entrelaçamento colaborativo entre a universidade e a escola é um desses fomentos que proporciona aos futuros licenciados um espaço formativo de troca de conhecimentos e experiências entre os professores coordenadores, os supervisores e os discentes da Graduação. É papel da universidade oportunizar a criação e a participação em experiências metodológicas, tecnológicas e de práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar para a formação sólida de saberes entre o vivido na universidade e o mundo do trabalho, construindo competências para o exercício profissional com excelência na Educação Básica. Entretanto, por mais importante que seja a formação docente nessa perspectiva, trilhar esses novos caminhos na profissão de ser professor, buscando a reflexão, não é uma tarefa fácil. A participação de todos os sujeitos envolvidos neste programa proporciona a possibilidade de enveredar por outros caminhos e refletir sobre os princípios que envolvem a formação pedagógica, porém se mostram complexos e instigantes.

Aliás, a aproximação de estudantes com o contexto escolar de forma contínua durante a Graduação pode oportunizar ao futuro docente um espaço de diálogo e/ou discussão de ideias, promovendo aprendizagens como mediar, problematizar e questionar. É preciso desenvolver no acadêmico um ser protagonista, provocado, afetado pelas experiências cotidianas, colocando-se aberto e disponível para aprender. Nesse sentido, os coordenadores e supervisores são agentes importantíssimos na construção desse protagonismo que está intimamente ligado às questões metodológicas e às oportunidades oferecidas

pela instituição escolar. Tais processos ocorrem em um espaço de troca de ensino e aprendizagem organizados de modo que eles exerçam, efetivamente, um papel autoral, ativo e criativo de (re)construção de invenção de saberes que desejamos que dominem enquanto atuam na rede pública de ensino, possibilitando a compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem, as dificuldades e conflitos da profissão, a cultura escolar, entre outras temáticas e vivências próprias da docência.

Essa preocupação em formar futuros docentes que possam partilhar de processos contínuos de conhecimento e aprimoramento é refletida nas muitas iniciativas e nas ações das políticas públicas para a formação de professores no Brasil. O futuro docente, ao desenvolver projetos na escola, pode, segundo Tardif (2007), em sua trajetória pré-profissional, construir uma socialização escolar e, dessa forma, edificar uma importante compreensão da natureza dos saberes requeridos pelo professor. Saberes mobilizados e utilizados em sua carreira, na socialização profissional e no próprio exercício do Magistério. Saberes que podem ser tencionados para uma percepção ampla da profissão docente no sentido que “engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes” (Tardif, 2007, p. 255), e não apenas na discussão dos conteúdos a serem trabalhados na escola. Como afirma Paulo Freire (1996, p. 101), “Não posso ser professor sem me achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos de minha disciplina, não posso, por outro lado, reduzir minha prática docente ao puro ensino daqueles conteúdos. Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço”.

Consideramos que o Pibid, por ter na interação entre a universidade e a escola um de seus pilares, pode pro-

porcionar um lugar de aprendizado que possibilite aos acadêmicos iniciar uma compreensão sobre o ser docente e suas múltiplas atividades e responsabilidades na escola. Além disso, o programa também pode ser um espaço de constituição de saberes e conhecimentos próprios da docência, proporcionando que o futuro docente se aproprie de conhecimentos, habilidades para atuar com qualidade e competência, adotando modalidades didáticas inovadoras atentas às necessidades singulares dos estudantes e equilíbrio harmônico entre a teoria e a prática.

Nesse complexo desafiador, delineia-se o compromisso de melhorar a qualidade social da Educação formando um profissional que assume o papel que transcende o ensino com vistas a uma mera atualização científica, pedagógica e didática, transformando-se na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem a uma era de mudanças e incertezas, tal qual se constitui o contexto globalizado contemporâneo. Imbernón (2002, p. 15) “considera que a formação serve de estímulo crítico a essa tarefa”. Isso porque, segundo o autor, permite ao professor constatar as enormes contradições da profissão e apresenta elementos que podem auxiliá-lo a superar as situações perpetuadas e perpetuadoras. Entre essas situações que se arrastam há tempos, tem-se a alienação profissional, causada pela sujeição a pessoas que não participam da ação profissional, pelas condições de trabalho e pela estrutura hierárquica. Nesse sentido, a formação implica um impulso na direção da ruptura de tradições e ideologias muitas vezes impostas e aceitas tacitamente. Formar professores na mudança e para a mudança por meio do desenvolvimento de capacidades reflexivas, portanto, é abrir caminho para uma verdadeira autonomia profissional, procurando mudar posicionamentos que

tornam o docente vulnerável ao entorno político, econômico e social.

A busca por essa qualidade exige a construção de uma profissionalidade docente a fim de ampliar as contribuições da universidade no princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Diante dessas constatações, como formadora de profissionais da docência no Rio Grande do Sul, a UCS entende que o Pibid desenvolve nos seus cursos de Licenciatura a efetivação de práticas de melhoria na formação docente. Para tal, é importante que seja a cada dia aperfeiçoada, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam e conduzam o licenciando a exercitar o campo da práxis. Pimenta (2012) contribui afirmando que a produção de práticas reflexivas e de teoria especializada é necessária à constituição da profissão docente.

Nessa perspectiva, a integração dos subprojetos se articula entre o teórico-prático na produção dos conhecimentos pedagógicos, pois perpassa as decisões pedagógicas sobre o que será ensinado e como isso pode acontecer. Sabe-se que não existe na realidade escolar essa dicotomia entre teoria e prática, uma vez que uma retroalimenta a outra. Ainda assim, existe a cultura e o discurso que insistem em separar partes do processo de conhecer e de aprender. Com esse entendimento, os saberes docentes caracterizam-se pela sua natureza complexa, ampla e multifacetada, integrando uma variedade de formas e possibilidades de produção do conhecimento. Tardif (2014) pontua que o saber docente é formado na prática profissional cotidiana pelos aportes teóricos da Educação, ou seja, é construído na experiência coletiva. Para tanto, busca-se criar espaço, para o debate e as reflexões críticas sobre os desafios contemporâneos das políticas educacionais e de formação docente que vêm



sendo implementados em nosso país. Assim, podemos dizer que os saberes docentes podem ser entendidos a partir da relação que se constrói no ambiente da sala de aula, mediada pelo trabalho do professor nas diferentes situações cotidianas.

Essas experiências possibilitam construir conjuntos de saberes sobre os quais orientam as práticas. É necessário, entretanto, lembrar que eles têm por base sua experiência, são influenciados pela organização institucional e que esta, ocasionalmente, contribui, por suas ações e normas (currículos, programas, planos etc.), para o distanciamento entre os da própria experiência enquanto professores e os conhecimentos obtidos em sua formação inicial ou continuada. Nóvoa (1995) ressalta que a relação dos professores com o saber constitui um dos capítulos principais na história da profissão docente e questiona: os professores são portadores e produtores de um saber próprio ou apenas transmissores e reprodutores de um saber alheio? O saber de referência dos professores é fundamentalmente científico ou técnico? O autor destaca que é na resposta a essas e muitas outras questões que se encontram visões distintas da profissão docente e, portanto, projetos contraditórios de desenvolvimento profissional. Na visão tradicional sobre formação de professores, o professor é especializado no conhecimento específico da disciplina sob sua responsabilidade, sendo sua prática pouco valorizada. Contudo, hoje, o professor não pode ser mais compreendido como um mero transmissor de conhecimentos, que exerce sua prática pedagógica de modo repetitivo, traduz conhecimentos específicos e fragmentados, a partir do discurso científico das ciências da Educação. Podemos, sim, concebê-lo como produtor de saberes, dado que os saberes provenientes da sua experiência devem ser considerados

ao analisarmos a competência profissional. Tal pressuposto encontra fundamento nas leituras e reflexões do texto de Tardif (2014), que caracteriza o saber docente como múltiplo e pluriorientado por diversos saberes, originados dos saberes curriculares, das disciplinas, do exercício profissional e da experiência pessoal.

Outro autor que fortalece nossas discussões é Schön (*apud* Imbernón, 2002, p. 25), que aponta que o profissionalismo na docência implica uma referência à organização do trabalho dentro do sistema educativo e à dinâmica externa do mercado de trabalho. Isso implica considerar que o profissional docente deve ser um profissional que participe da emancipação de diferentes sujeitos, porque o objetivo da Educação é ajudar a tornar as pessoas mais livres, menos dependentes do poder econômico, político e social. E Tardif (2014) sustenta isso, afirmando que é especialmente importante para essa reflexão olhar o professor como um ator competente e sujeito ativo cercado de saberes, que, em seu desempenho, frequentemente se depara com situações problemáticas para as quais não basta a simples aplicação de conhecimentos oriundos das ciências da Educação ou de saberes específicos ao conteúdo que desenvolve em sua disciplina. Para solucioná-las, segundo o autor, o docente necessita de saberes que emergem das múltiplas interações entre as fontes de seus saberes, os quais, como assinalamos, são de origem e natureza diversas. Admitimos que se, por um lado, o professor, como profissional, deve conhecer profundamente o conteúdo disciplinar sob sua responsabilidade e os referentes às ciências da Educação, por outro, deve aprimorar esses conhecimentos “pelo” e “no” exercício de suas práticas cotidianas na escola.

Daí a importância da investigação e da análise de suas práticas pedagógicas, realizada em parceria e cola-

boração, a fim de que se elimine a tradicional e histórica separação entre a teoria e a prática docente, ou, em outras palavras, entre o conhecimento produzido pela academia e o “saber trabalhar”. A formação do professor (inicial e continuada), vista sob essa perspectiva, implica a valorização da autoformação e da reelaboração dos saberes profissionais pela prática vivenciada. Esses saberes compreendem, para Tardif (2007), os saberes, saberes-fazer, competências e habilidades que servem de base para o trabalho dos professores no ambiente escolar.

Portanto, a formação profissional docente parte da percepção dos professores como atores competentes e sujeitos ativos de sua trajetória profissional. Se assumirmos esse postulado, deveremos admitir que a prática não será somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática. Dessa forma, a participação em programas de incentivo à formação de professores precisa ser impulsionada e garantida.

## CONCLUSÃO

Neste trilhar de reflexões, a proposta da temática em procurar compreender a relevância de incentivos quanto à formação dos professores e consolidar a fundamentação teórico-prática reflexiva como parte integrante da formação profissional na universidade é um tanto desafiadora, pois a transformação dos sujeitos não acontece de uma hora para outra, necessita de elementos externos, provenientes do processo formador.

O Programa Pibid-UCS é um desses espaços para a transformação e a formação dos saberes, sendo espaço político e pedagógico privilegiado de articulação da teoria-prática e reflexiva por meio de ações que promovem o exercício da práxis como laboratório de vivência

e análise do funcionamento das diferentes concepções pedagógicas. Constitui campo-vivência da teoria e da prática, significando e ressignificando atividades educativas e pedagógicas, superando a dicotomia teoria e prática, para os futuros professores assumirem posições críticas e reflexivas visando a exitosas experiências formativas.

Escolher a profissão docente é estar em constante movimento rumo à evolução da sociedade, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos e conscientes, capazes de viver na sociedade. Dessa forma, cabe ao docente trabalhar em prol da adequação do processo educativo às necessidades e características do contexto atual. É importante salientar também que a liberdade de ação do professor estimula sua liberdade de atuação pedagógica e a permanência do espírito de busca, indispensável a quem se dedica a ensinar. O envolvimento com os princípios da ação pedagógica e a preocupação com a superação dos desafios que se apresentam proporcionam o “salto” na direção da melhoria da qualidade da Educação. A profissão docente em momento nenhum poderá significar “depositar, informar, transmitir” conhecimentos aos alunos, mas “construir” conhecimentos.

Portanto, o processo de formação, desde o nível básico até o superior, deve abranger, de forma eficaz e contínua, cada vez mais saberes, incluindo os ligados ao fazer, ser e conviver que constituem as bases das competências para o crescimento de um país. Educar se constitui, nessa perspectiva, uma importante e valiosa ferramenta de construção social. Os valores, competências e fazeres desenvolvidos são vistos como elementos essenciais na configuração da sociedade contemporânea. A Educação Básica precisa de uma atenção especial dos governos e sociedade, pois só assim poderemos almejar a qualidade na Educação que tanto desejamos.

## REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.
- NÓVOA, A. *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto, 1995.
- PIMENTA, S. G. (org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (org.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002.
- SCHÖN, D. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática, e saberes no magistério. In: CANDAU, V. M. (org.). *Didática, currículos e saberes escolares*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

# A formação docente no cotidiano escolar: uma análise das práticas formativas do Pibid em uma perspectiva transdisciplinar

*Viviani Vanessa Devalle*

*Resumo:* A formação docente é um elemento crucial para a melhoria da qualidade educacional. Este artigo analisa o papel do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) na formação de professores, a partir das dissertações de Liane Orcelli Marques e Aline Marisa da Silva Santos. A escrita deste artigo enfatiza a importância da articulação entre teoria e prática, bem como a abordagem transdisciplinar nas experiências formativas. Os resultados apontam para contribuições significativas do Pibid, além de desafios enfrentados pelos licenciandos.

*Palavras-chave:* Pibid, formação docente, práticas formativas, transdisciplinar.

## INTRODUÇÃO

A formação docente é uma questão central nos debates contemporâneos sobre a qualidade da Educação, especialmente em um contexto que demanda a articulação entre teoria e prática. Em consonância com essa necessidade, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) emerge como uma estratégia significativa para a melhoria da formação inicial e continuada dos professores. Segundo Pimenta e Lima (2012), a formação docente precisa ir além da mera transmissão de conteúdos, devendo contemplar aspectos que favoreçam a reflexão crítica e a construção de saberes práticos. Nesse sentido, o Pibid se destaca como um espaço de formação que propicia experiências significativas no cotidiano es-

colar, transformando a prática docente em um campo de investigação e formação.

Este artigo se fundamenta em duas dissertações que abordam aspectos fundamentais da formação docente: a pesquisa de Liane Orcelli Marques, que foca na vivência das licenciandas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), e o estudo de Aline Marisa da Silva Santos, que analisa as práticas formativas do Pibid sob a lente da transdisciplinaridade. Marques (2020) contextualiza o Pibid como um espaço que favorece a construção de uma compreensão crítica e reflexiva por parte das futuras educadoras, evidenciando a necessidade de uma formação que vá além da mera transmissão de conteúdo. A autora ressalta que as vivências proporcionadas pelo programa impactam significativamente a formação das licenciandas, promovendo uma educação que valoriza a reflexão e a prática pedagógica (Marques, 2020).

No que lhe concerne, Santos (2021) destaca a relevância da transdisciplinaridade como uma abordagem inovadora na formação docente. Ao empregar a metodologia sistematizada por Basarab Nicolescu, a autora busca compreender como as experiências dos estudantes bolsistas do Pibid e as práticas dos professores supervisores refletem saberes transdisciplinares. A pesquisa de Santos propõe uma análise crítica das metodologias empregadas no programa, ressaltando a importância de práticas que integrem diferentes áreas do conhecimento e que favoreçam uma formação colaborativa e contínua (Santos, 2021).

Este artigo tem como objetivo articular as contribuições dessas duas pesquisas, enfatizando a importância de uma formação docente crítica e reflexiva dentro do Pibid. A partir das experiências e inquietações das licenciandas,

bem como das práticas educativas observadas, buscamos explorar como a transdisciplinaridade pode enriquecer a formação dos futuros educadores, fomentando um diálogo entre saberes e experiências que é essencial para a construção de uma educação de qualidade.

A metodologia utilizada para a realização deste estudo foi estruturada em etapas que contemplam tanto a análise das dissertações referidas como a discussão dos dados empíricos coletados. Os principais objetivos deste artigo foram: (I) analisar como o Pibid contribui para a formação docente das licenciandas em Pedagogia, (II) identificar os principais desafios enfrentados durante a experiência formativa e (III) compreender a abordagem transdisciplinar no contexto do Pibid.

Os dados coletados foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), que permite categorizar as informações em unidades de significado, facilitando a identificação de temas recorrentes e a construção de um entendimento mais profundo das experiências vivenciadas pelas licenciandas. A discussão dos resultados foi realizada à luz da literatura existente sobre formação docente e práticas pedagógicas.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) tem se mostrado uma importante estratégia de formação docente, conforme apontado por Marques (2023), que destaca a inserção dos licenciandos no cotidiano escolar como uma experiência prática e significativa. Essa vivência propicia uma compreensão mais aprofundada da realidade da sala de aula, permitindo que os futuros educadores desenvolvam saberes específicos a partir das experiências cotidianas, o que é crucial para uma formação contextualizada. De acordo com Gatti



e Baretto (2014), a articulação entre teoria e prática é essencial para a formação de educadores competentes e comprometidos com a Educação.

Além da vivência prática, o Pibid estimula a reflexão crítica sobre a prática pedagógica. As atividades realizadas no âmbito do programa promovem um processo de autoformação que é fundamental para o desenvolvimento profissional dos licenciandos, sendo esse um ponto corroborado por Santos (2023), que enfatiza a importância da reflexão crítica na formação de professores. Tal reflexão permite que os educadores articulem teoria e prática, fortalecendo sua formação inicial e contribuindo para uma postura docente mais consciente e responsável.

Marques (2023) também aborda a valorização da docência, ressaltando que o Pibid atua como um incentivo à profissão, melhorando a qualidade da formação inicial dos professores e elevando a percepção social sobre o magistério. Isso se alia ao fortalecimento da identidade docente, em que as experiências proporcionadas pelo Pibid influenciam diretamente a forma como os futuros professores se percebem em sua atuação. Essa construção identitária é fundamental para que os educadores se sintam seguros e motivados em seu trabalho (Pimenta; Lima, 2012).

Complementando essa análise, Santos (2023) destaca a importância da integração entre teoria e prática, uma das principais vantagens do programa, permitindo que os estudantes apliquem seus conhecimentos de forma contextualizada. A autora enfatiza também a necessidade do desenvolvimento de uma perspectiva transdisciplinar nas práticas educativas, que favoreça a interconexão entre diferentes áreas do conhecimento, essencial para os desafios contemporâneos da Educação.

No entanto, a pesquisa também revela os principais desafios enfrentados pelos licenciandos durante a experiência formativa. Marques (2023) aponta a dificuldade em articular os conhecimentos teóricos adquiridos na formação acadêmica com as experiências práticas, o que gera insegurança na aplicação da teoria em contextos reais. Os relatos das licenciandas sobre a adaptação às dinâmicas escolares, incluindo a gestão de comportamentos dos alunos, evidenciam um choque de realidade significativo ao transitar do ambiente acadêmico para o escolar (Pimenta; Lima, 2012).

Além do mais, a necessidade de desenvolver uma postura reflexiva em relação à prática pedagógica é outro desafio identificado. As licenciandas enfrentaram a exigência de uma autoanálise crítica de suas abordagens e metodologias, o que exige um alto nível de autocrítica. A conciliação entre atividades do Pibid, estudos acadêmicos e responsabilidades pessoais também se revelou desafiadora, demandando uma gestão eficaz do tempo (Gatti; Baretto, 2014).

Finalizando, Santos (2023) ressalta a importância da abordagem transdisciplinar no contexto do Pibid, enfatizando que, embora existam indícios de práticas transdisciplinares, há a necessidade de um aprofundamento teórico e metodológico para que todos os envolvidos possam se apropriar efetivamente dessa abordagem. Dessa forma, o desenvolvimento contínuo e um maior entendimento sobre as implicações da transdisciplinaridade são fundamentais para que a formação de professores ganhe em profundidade e relevância.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A transdisciplinaridade emerge como uma abordagem promissora para a formação docente, alinhando-se às

demandas contemporâneas da Educação. De acordo com Morin (2001), a transdisciplinaridade possibilita a articulação de saberes diversos, promovendo uma compreensão mais abrangente e contextualizada da realidade. Nesse sentido, as dissertações de Liane Orcelli Marques e Aline Marisa da Silva Santos demonstram que a integração de saberes e a valorização das interações educativas têm o potencial de enriquecer o processo formativo dos futuros educadores. Além disso, essas práticas podem transformar a realidade das escolas, promovendo uma Educação mais dinâmica e contextualizada.

A continuidade da pesquisa sobre a transdisciplinaridade é fundamental para consolidá-la como um pilar na formação docente, especialmente no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). Tal programa, conforme evidencia Silva (2016), não apenas permite a reflexão crítica sobre a prática pedagógica como também propõe uma formação que dialoga com a realidade escolar. Assim, a mobilização de saberes configura-se como uma chave para o sucesso do Pibid, permitindo que os licenciandos integrem diferentes saberes teóricos e práticos essenciais para sua formação docente.

Portanto, tanto a dissertação de Marques como a de Santos ressaltam que o Pibid é uma ferramenta fundamental para a formação de professores, promovendo uma formação mais completa e integrada ao contexto educacional. As contribuições do programa são essenciais para que educadores sejam mais bem preparados e conscientes de seu papel na Educação, valorizando a diversidade e a complexidade do ambiente escolar. Como afirmam Pimenta e Lima (2012), a formação docente deve ser entendida como um processo contínuo e interativo, que envolve o diálogo entre teoria e prática.

## REFERÊNCIAS


- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. *Formação de professores: um desafio para a Educação*. São Paulo: PUC-SP, 2014.
- MARQUES, L. O. *A formação docente no cotidiano escolar através do PIBID: Um Estudo com Licenciandas do PIBID Pedagogia FURG*. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, 2020.
- MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- NICOLASCU, B. *Manifesto da transdisciplinaridade*. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. F. *Formação de professores: a prática pedagógica e os saberes docentes*. São Paulo: Cortez, 2012.
- SANTOS, A. M. S. *Práticas formativas do Programa de Iniciação à Docência (PIBID) por meio de uma práxis transdisciplinar*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.
- SILVA, S. M.; NUNES, C. P. O PIBID como política pública de formação de professores. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, v. 38, n. 72, p. 89-103, jul./dez. 2016.

# Construindo pontes entre teoria e prática: vivências no Pibid em duas escolas estaduais de Caxias do Sul

*Adriana des Essarts Trinidad*

*Eliana Gasparini Xerri*

*Eliane Machado Corrêa Cardoso*

 Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) é uma iniciativa essencial para a formação inicial de professores no Brasil, promovida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Desde sua criação, o Pibid tem se destacado por integrar teoria e prática, permitindo que estudantes de Licenciatura vivenciem o cotidiano escolar desde os primeiros anos de sua formação. Este livro reúne relatos de experiências de bolsistas dos cursos de História e Geografia da Universidade de Caxias do Sul, que atuaram nas escolas estaduais Professor Apolinário Alves dos Santos e Técnica Caxias do Sul (EETCS). Através dessas narrativas, buscamos evidenciar a relevância do Pibid na formação de docentes críticos e reflexivos, capazes de transformar a prática educativa.

## O CONTEXTO DAS ESCOLAS ESTADUAIS

As escolas Professor Apolinário Alves dos Santos e Escola Estadual Técnica Caxias do Sul (EETCS) são instituições de ensino que enfrentam desafios comuns à educação pública brasileira, como a diversidade sociocultural dos alunos e a necessidade de inovação pedagógica. A inserção dos bolsistas do Pibid nesses contextos possibilita uma rica troca de saberes e práticas, promovendo a

integração entre o conhecimento acadêmico e a realidade escolar.

Segundo Pimenta e Lima (2004, p. 45), “a prática docente deve ser entendida como um espaço de construção de saberes, onde a teoria e a prática se articulam de forma dinâmica e contextualizada”.

Essa perspectiva é fundamental para compreender o impacto das ações dos bolsistas nas escolas parceiras do Pibid.

## **A IMERSÃO DOS BOLSISTAS NA PRÁTICA DOCENTE**

O Pibid oferece aos futuros professores a oportunidade de vivenciar a prática docente em sua complexidade. Na Escola Estadual Professor Apolinário Alves dos Santos e na EETCS, os bolsistas se depararam com situações que exigiram a aplicação de teorias aprendidas na universidade, a adaptação a contextos específicos e a inovação pedagógica. Freire (1996, p. 23) enfatiza que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Esse princípio freireano é incorporado pelos bolsistas ao planejarem e executarem atividades que visam promover uma aprendizagem ativa e significativa. No cotidiano escolar, os futuros professores são desafiados a desenvolver estratégias pedagógicas que dialoguem com a realidade dos alunos. Tardif (2014, p. 39) complementa essa visão ao afirmar que “a prática docente é uma prática social que se desenvolve em contextos específicos e que requer um conhecimento prático situado”.

## RELATOS DE EXPERIÊNCIAS: DESAFIOS E CONQUISTAS

Os relatos dos bolsistas de História e Geografia revelam uma jornada de descobertas e crescimento profissional. Na Escola Estadual Professor Apolinário Alves dos Santos, os bolsistas enfrentaram o desafio de trabalhar com turmas heterogêneas, nas quais a diversidade cultural e socioeconômica dos alunos demandou abordagens pedagógicas diferenciadas. Através da implementação de projetos interdisciplinares e atividades lúdicas, conseguiram engajar os estudantes e promover uma aprendizagem significativa.

Na EETCS, a experiência dos bolsistas foi marcada pela utilização de recursos tecnológicos e metodologias ativas, como a sala de aula invertida e o ensino baseado em projetos. Essas práticas contribuíram para o desenvolvimento de uma Educação mais dinâmica e participativa. Imbernón (2011) destaca a importância de formar professores capazes de inovar e adaptar-se às mudanças constantes do cenário educacional.

A orientação e o acompanhamento dos professores supervisores foram cruciais nesse processo. Nóvoa (1992, p. 21) afirma que “a formação de professores exige um trabalho colaborativo, uma construção coletiva de saberes que se realiza na prática e pela prática”.

A partir dessa perspectiva, os supervisores atuaram como mediadores entre a teoria acadêmica e a prática escolar, proporcionando aos bolsistas um espaço para reflexão crítica sobre suas experiências. Schön (1983, p. 68) complementa essa visão ao afirmar que “o professor reflexivo é aquele que, a partir da análise crítica de sua prática, é capaz de reconstruir e ressignificar seus saberes e fazeres pedagógicos”.

## CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Os relatos apresentados neste livro evidenciam o impacto positivo do Pibid na formação dos futuros professores. Gatti e Barreto (2009, p. 54) destacam que “a inserção dos bolsistas nas escolas contribui para a renovação das práticas pedagógicas e para a valorização do papel do professor na sociedade”.

A presença dos bolsistas nas escolas estaduais Professor Apolinário Alves dos Santos e Técnica Caxias do Sul não apenas enriqueceu a formação dos licenciandos como também promoveu uma troca de saberes que beneficiou toda a comunidade escolar. Além disso, o Pibid fomenta a produção de conhecimento na área da Educação. As experiências vivenciadas pelos bolsistas muitas vezes resultam em pesquisas, artigos científicos e trabalhos acadêmicos, contribuindo para o avanço do conhecimento sobre práticas pedagógicas e formação docente. André (2010, p. 91) salienta que “a pesquisa na formação de professores é fundamental para a construção de uma prática pedagógica baseada na reflexão e na investigação”.

## IMPACTO DO PIBID NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Os relatos apresentados neste livro evidenciam o impacto do Pibid na construção da identidade docente dos bolsistas. Dubar (1998, p. 67) afirma que “a identidade profissional é um processo dinâmico, construído a partir das interações sociais e das experiências vividas no contexto de trabalho”.

O Pibid oferece um espaço privilegiado para essas interações, permitindo que os bolsistas construam uma



identidade docente fundamentada na prática reflexiva e no compromisso com a Educação de qualidade.

Os bolsistas relatam como o programa contribuiu para o desenvolvimento de competências essenciais para o exercício da docência, como a capacidade de planejamento, a gestão da sala de aula e a avaliação da aprendizagem. Além disso, destacam a importância do trabalho colaborativo e da troca de experiências com outros professores e bolsistas. Imbernón (2011, p. 89) reforça que “a formação de professores deve ser entendida como um processo contínuo, que se constrói a partir da colaboração e da troca de saberes entre os diferentes atores envolvidos na educação”.

## CONCLUSÃO

Este livro é uma celebração das conquistas e dos desafios enfrentados pelos bolsistas do Pibid de História e Geografia da Universidade de Caxias do Sul nas escolas estaduais Professor Apolinário Alves dos Santos e Técnica Caxias do Sul (EETCS). Cada relato aqui apresentado é uma peça fundamental na construção do mosaico que representa a formação docente. Esperamos que essas histórias inspirem novos estudantes e professores a valorizar a importância da formação prática e reflexiva na Educação.


Ao ler esses relatos, convidamos você, leitor, a refletir sobre a importância de programas como o Pibid na construção de uma Educação mais justa, crítica e transformadora. Que este livro sirva como um testemunho do poder da experiência e da reflexão na formação de professores comprometidos com a transformação social.

## REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. *Pesquisa, formação e prática docente*. São Paulo: Papirus, 2010.
- DUBAR, C. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. Porto: Porto Editora, 1998.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília: Unesco, 2009.
- IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2011.
- NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.

## O Pibid e a inserção à docência: o projeto mobilizador do núcleo de pedagogia da Universidade de Caxias do Sul

Silvia Hauser Farina

 O poeta Eduardo Galeano (1994, p. 138) nos ensina: “Ela está no horizonte... Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar”.

As palavras do poeta reforçam que trabalhar com pessoas não é tarefa fácil, talvez a sensibilidade para o cuidar não seja só conseguida por discursos, mas por ações, reciprocidade, um alerta na e pela experiência.

O papel do supervisor escolar, parceiro pela mediação dos *pibidianos* nas escolas nas quais o Pibid da UCS atua, apresenta a complexidade própria de qualquer ação que pretende o crescimento autônomo de pessoas. O enfrentamento da complexidade de registrar, refletir e planejar exige, em primeiro lugar, tempo para se dedicar a essa tarefa e para identificar sinais, decodificá-los, traduzir as intenções que estão contidas, gerando possibilidades de novas práticas. As informações que vão sendo construídas servem aos *pibidianos*, futuros educadores, como aperfeiçoamento de seu próprio trabalho, pois, à medida que é gerado, o conhecimento deve ser colocado a serviço de novas práticas, aprendendo-se, assim, a olhar, interagir e impregnar-se com o dia a dia da escola. Gratidão às escolas e aos supervisores parceiros

do Pibid/Núcleo Pedagogia da UCS: Escola Municipal de Tempo Integral São Roque – Professora Nilza Covolo Kratz, de Bento Gonçalves; Escola Estadual de Ensino Fundamental Abramo Eberle e Escola Municipal de Ensino Fundamental Caldas Júnior, de Caxias do Sul.

As contribuições do programa emergem a cada encontro nas escolas, principalmente quando está relacionado ao processo de aprendizagem, em que os licenciados contribuem de maneira significativa em relação aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, auxiliando na superação destas, e ao mesmo tempo buscam despertar o conhecimento dos estudantes. O programa também traz a consciência para os bolsistas de todos os problemas que emergem da realidade em relação ao sistema educacional brasileiro presente, pois o licenciando não se torna um mero observador, mas um protagonista de sua própria prática e formação, visto que tem a oportunidade de observar, experienciar e criar atividades inovadoras de ensinar, refletir, debater e pesquisar, contemplando a didática e as metodologias presentes no dia a dia da escola.

O programa é de suma importância na formação docente, pois vem despertando o interesse e o comprometimento do licenciado diante de sua formação, valorizando e fortalecendo a formação docente, trazendo melhorias em relação à qualidade nas escolas de rede pública, integrando a universidade e escolas e propiciando a formação continuada de professores da IES e supervisores da escola.

A produção deste *e-book* efetivou-se através de várias ações realizadas durante o período de 2022-2024, na vigência do Pibid, que foi ganhando forma através da reflexão pedagógica e teórica dos *pibidianos* dos cursos de Pedagogia do Campus Sede e do Campus da Região dos

Vinhedos da Universidade de Caxias do Sul, trabalho que foi orientado pelos supervisores escolares das escolas parceiras ao programa e através do acompanhamento da coordenação de área.

A escrita apresenta-se como relato das práticas desenvolvidas em sala de aula e das escolas participantes.

A escrita destes relatos, neste *e-book*, habita um lugar emotivo nas memórias de vida-trajetória. As práticas aqui relatadas resguardam intensos sentimentos, sobretudo aqueles mais ocultos que, por intermédio das palavras, mesmo que digitadas no computador, revelam a constituição do fazer docente.

Estes relatos marcam a construção da proposta do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) nas escolas de abrangência da região, acessam memórias, trajetórias, coparticipação no espaço escolar, episódios formativos vividos com os outros, desvelando uma polifonia de vozes que nos brindam com o relato e a reflexão crítica desse processo.

A inserção da escrita dos *pibidianos* do curso de Pedagogia é um exercício de constituição de si mesmos, além de figurar como um incentivo a condição de autor-ator da experiência vivida.

Este *e-book* é composto por oito relatos de experiências, interligados pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), por meio da voz de futuros pedagogos, mostrando, de forma muito generosa e prática, os argumentos e as escolhas que cada *pibidiano* fez ao construir as suas experiências.

“Educar sem medo, para a liberdade. Educar para a vida e para a realização dos sonhos. Educar para que novas ideias e práticas transformem positivamente o mundo e todas as suas relações” (Freire, 2004, p. 148). Há

quem diga que isso é pura utopia, mas podemos afirmar que é Pedagogia.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

GALEANO, Eduardo. *As palavras andantes*. Rio de Janeiro: L&PM, 1994.

# A experiência do Pibid: formação docente e impactos na prática educativa

*Giseli Duane Machado da Silva  
Jocélia Souza da Silva  
Suélen Cristina Boeck*

*Resumo:* Este artigo analisa a experiência dos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) nas escolas estaduais Professor Apolinário Alves dos Santos e Técnica Caxias do Sul (EETCS), supervisionados por docentes da Universidade de Caxias do Sul (UCS). O Pibid se mostrou uma ferramenta crucial na formação de futuros professores, oferecendo uma integração precoce e prática ao ambiente escolar. O estudo destaca as atividades desenvolvidas, os desafios enfrentados e os resultados observados, enfatizando a importância dessa vivência para a consolidação de práticas pedagógicas inovadoras e efetivas. Conclui-se que a participação no Pibid fortalece tanto a formação dos licenciados como a qualidade da Educação Básica.

*Palavras-chave:* Pibid, formação docente, prática educativa, Educação Básica, interdisciplinaridade.

## INTRODUÇÃO

Participar do Pibid foi uma experiência inspiradora e acolhedora, marcada por uma rica troca de conhecimentos. Todos os professores, em algum momento, enfrentam a ansiedade de entrar pela primeira vez em uma sala de aula. O Pibid oferece aos bolsistas a oportunidade de conhecer o funcionamento de uma escola pública e a realidade da sala de aula antes mesmo dos estágios obrigatórios, proporcionando-lhes mais confiança para o exercício docente. Além disso, o programa possibilita uma troca enriquecedora de experiências

entre supervisores e bolsistas, contribuindo significativamente para a formação de novos professores.

A inclusão de graduandos da licenciatura no ambiente escolar é um passo crucial para a formação de professores mais preparados e engajados com a realidade educacional brasileira. Milton Santos (2002), em sua obra, destaca a importância de entender o espaço geográfico não apenas como um cenário, mas como um produto e agente das práticas sociais, um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ação que formam o espaço. Nesse sentido, a inserção dos graduandos permite uma compreensão mais profunda e contextualizada das dinâmicas do ensino e da aprendizagem.

## DESENVOLVIMENTO

A participação no Pibid teve início com o acolhimento e as boas-vindas dos bolsistas na escola, explicando o projeto e os primeiros passos a serem dados. No início de junho, fizemos um circuito pela escola, em que os bolsistas conheceram todos os espaços, além dos professores e a equipe diretiva. No decorrer do mês, a equipe Pibid Apolinário fez reuniões de planejamento presenciais e on-line em conjunto com a professora de Geografia e seus bolsistas. Para obter um melhor resultado em nossos objetivos, decidimos aplicar um questionário sócio antropológico, conhecer os estudantes e seu contexto social e econômico. Nessa fase, cada bolsista ficou responsável por uma etapa: montar o questionário, aplicar, tabular os dados e estatísticas e criar uma apresentação. No fim de junho, aplicamos o questionário, que inicialmente seria digital, mas, por problemas de conexão, foi aplicado de forma manual. Essa intercorrência mostrou aos *pibidianos* que sempre devemos ter o “plano A, B ou C” e que muitas vezes o planejado originalmente não dá certo, então



precisamos ter jogo de cintura para não perder o foco. No fim, tudo deu certo e conseguimos os dados de que precisávamos. Com os dados em mãos, analisamos e discutimos em seminário com as coordenadoras da UCS e colegas da EETCS. O reconhecimento do contexto social dos estudantes foi um estímulo para o planejamento da próxima etapa: o “Rolê Caxiense”.

O Rolê Caxiense foi uma saída de campo organizada pelo núcleo de geografia e história, na qual os estudantes elegeram locais importantes para si. Mas antes de falarmos com mais ênfase no “rolê”, vamos retomar algumas leituras que os bolsistas realizaram durante o mês de julho, período de recesso escolar e universitário. As supervisoras da escola Apolinário indicaram as seguintes leituras para os bolsistas: “Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar”, de Celso dos Santos Vasconcellos; “Ensino de História”, da professora Ana Maria Monteiro, da UFRJ; “As dificuldades de ensinar geografia”, do professor Adão Cícero Ferreira Nunes; além do PPP e regimento da escola Apolinário. Para cada leitura, os bolsistas deveriam realizar um fichamento e postar no AVA do Pibid.

Durante o mês de setembro, os bolsistas planejaram e colocaram em prática a “Gincana Farroupilha” para os estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental. No fim de setembro, os *pibidianos* planejaram e selecionaram materiais para atividades relacionadas à Consciência Negra, que foram aplicadas durante todo o mês de novembro para os alunos do Ensino Médio. Na metade de novembro, voltamos a trabalhar com a preparação do “Rolê Caxiense”. Organizamos uma palestra sobre patrimônio, na qual os bolsistas explicaram os conceitos relativos ao assunto e onde eles são aplicados. Nesse momento, os estudantes entenderam que o local importante

para eles também pode ser considerado um patrimônio. Após esse momento, os estudantes escolheram locais com os quais se identificavam e que eram importantes para eles para criarmos o “Mapa Afetivo” dos alunos da escola Apolinário. Todos os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental participaram desse momento.

Porém, no dia 08 de dezembro de 2023, a escola Apolinário foi interditada por tempo indeterminado, por danos na rede elétrica causados pela passagem de um ciclone extratropical. Desde então, estamos alocados na Escola Evaristo de Antoni, no bairro São José, a cerca de 3 km de distância da sede da escola Apolinário. Desde essa interdição, a escola fechou 6 turmas e perdeu cerca de 300 alunos. Toda essa situação acabou prejudicando em alguns aspectos o projeto, porém os bolsistas vieram acompanhar as supervisoras em algumas ocasiões. Dessa forma, a organização do “Rolê” precisou ser reformulada; em vez de levar todos os estudantes, precisamos selecionar duas turmas, escolhendo as de 7º ano, em torno de 35 estudantes.

O “Rolê Caxiense” ocorreu no dia 05 de abril de 2024, no turno da tarde. Apesar do tempo instável, os estudantes e bolsistas mantiveram a alegria e a empolgação. O “rolê” foi uma saída de campo que contribuiu para a elaboração de mapas afetivos, de outros territórios e territorialidades não incluídos na cartografia oficial da cidade, dando ênfase ao patrimônio imaterial.

No dia 29 de abril de 2024, tivemos o Seminário Integrador Pibid/UCS, Aula Inaugural Parfor e Licenciaturas no UCS Teatro com o palestrante Professor Dr. Fernando Becker, além de uma exposição de fotos do “Rolê Caxiense”, organizada pelos bolsistas do Pibid. Essa atividade da exposição foi o fechamento do nosso projeto,

cujos objetivos propostos, mesmo com alguns percalços, conseguimos atingir.

## RESULTADOS OBSERVADOS

Apesar de vários fatores terem atrapalhado o andamento do projeto, como a interdição da Escola Apolinário no dia 08 de dezembro de 2023, conseguimos atingir o objetivo final: a criação de mapas afetivos dos estudantes, feitos a partir do “Rolê Caxiense”. A prática do Pibid também possibilitou uma reflexão crítica sobre o papel do professor na sociedade. Conforme Michel Foucault (1977, p. 45) discute:

A educação não deve ser apenas para a transmissão de conhecimento, mas sim uma prática de liberdade. Esta visão implica que o professor não é apenas um transmissor de informações, mas um facilitador do desenvolvimento crítico e da autonomia dos alunos. No contexto do PIBID, esta abordagem foi fundamental para fomentar um ambiente onde tanto bolsistas quanto estudantes pudessem explorar e questionar as estruturas tradicionais de ensino.

A experiência dos graduandos na escola reforça a ideia de que o professor é um agente transformador, capaz de influenciar positivamente a trajetória educacional dos estudantes. Essa visão é corroborada por John Dewey (1959, p. 34), que afirma:

A educação é processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida. A inserção dos graduandos bolsistas do PIBID nas escolas públicas demonstra na prática como a educação pode ser um processo vivo e dinâmico, onde todos os envolvidos aprendem e crescem juntos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Pibid é uma grande experiência para os discentes de Licenciaturas, assim como para nós, professores da

rede pública de ensino. Infelizmente, o projeto só teve um ano de duração, mas acredito que deveria ser prolongado para que pudéssemos trabalhar de forma mais aprofundada e os *pibidianos* pudessem se integrar mais na rotina da escola. Mesmo com uma curta duração, conseguimos alcançar nossos objetivos e mostrar como é a realidade do ensino público.

Conforme relatado anteriormente, o Pibid tem se mostrado um programa fundamental para a formação de professores e para a melhoria da qualidade da Educação Básica. A vivência prática e a reflexão teórica proporcionadas pelo programa resultam em uma formação mais complexa e em práticas pedagógicas mais efetivas, beneficiando tanto os futuros educadores como os alunos. Castrogiovanni e Goulart (1990, p. 111) destacam:

O estudo do espaço supõe a análise da sociedade e da natureza, não isoladas, mas como parte integrante de uma totalidade a qual se organiza e relaciona configurando-se em diferentes feições (paisagens), de acordo com os diferentes tipos de sociedade em determinado território.

## REFERÊNCIAS

CASTROGIOVANNI, A. C.; GOULART, L. B. Uma contribuição à reflexão do ensino da Geografia: a noção da espacialidade e o estudo da natureza. *Terra Livre: Geografia Pesquisa e Prática Social*, São Paulo, n. 7, 1990.

DEWEY, J. *Democracia e educação: introdução à Filosofia da Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1977.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2002.

# Potencializando aprendizagens: inserção do Pibid na prática de reforço escolar

*Carla Bettoni Trivelin*

*Resumo:* Neste presente documento, apresenta-se o relato da experiência em meio ao espaço escolar, realizado por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Este artigo tem o intuito de apresentar as reflexões obtidas através da prática vivenciada na realização das aulas de reforço. A prática teve início com a observação dos discentes no meio escolar, expandindo-se para a observação da sua realidade de vida e suas totalidades psicológicas, físicas e cognitivas. O olhar para as potencialidades dos educandos foi um dos pontos mais valorizados na contemplação dos planejamentos. A ação de observar, analisar, refletir e proporcionar foi parte do grande objetivo de superar as dificuldades e desenvolver as habilidades previstas no currículo, assim como os processos de avanços na aprendizagem dos estudantes com condições do Transtorno de espectro autista (TEA). Tais práticas são efetivadas por meio de metodologias ativas, como a ludicidade e as construtivistas.

*Palavras-chave:* Experiência, metodologias, realidade, dificuldades, reforço escolar.

## INTRODUÇÃO

O presente documento aborda inúmeras vivências, reflexões, aprendizagens e conhecimentos obtidos através da prática do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência realizada na Escola Municipal de Tempo Integral São Roque – Profa. Nilza Covoli Kratz, situada no bairro São Roque na cidade de Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul. A supervisora do programa na escola, a professora Márcia Predebon, e a diretora da escola, Andreza Ana Peruzzo, realizaram o

acompanhamento nas propostas iniciais de compreensão dos objetivos do Pibid. A orientação da prática do programa foi proposta como aulas de reforço escolar para alunos com dificuldades de aprendizagem com turmas de 1º a 5º ano do Ensino Fundamental. Direcionadas em um turno semanal, para estudo de reforço com atendimento individualizado, fazendo uso de planejamentos pedagógicos construídos e aprovados pela supervisora ao longo da semana anterior à aplicação.

No início das práticas foi realizada a observação nas turmas estabelecidas para atendimentos individualizados aos alunos selecionados pelas professoras titulares, em que foi notável perceber a realidade dos estudantes em seu meio de aprendizado e suas construções e desenvolvimentos no caderno de registro das atividades diárias. No decorrer das aulas, foi possível adaptar os planejamentos de acordo com os avanços, as necessidades e as dificuldades que eram visíveis, assim como reorganizar o método de ensino a ser trabalhado.

A concepção da aprendizagem significativa através das metodologias ativas norteou as contemplações das práticas pedagógicas, sendo por meio dos jogos e atividades lúdicas a manifestação dos interesses dos educandos. A importância dos jogos embasou o fazer das aulas de reforço, ressaltando a conectividade entre o aluno e a dificuldade a ser superada. De acordo com Vygotsky (1979), o maior autocontrole de que é capaz uma criança se produz no jogo, ao renunciar a uma atração imediata.

## **METODOLOGIA CIENTÍFICA**

A metodologia utilizada nas aulas de reforço escolar necessariamente deve sugerir ludicidade, cooperação e possibilidades para que o educando se sinta interessado, motivado e cativado pelo momento da aula, oferecendo,

assim, sua concentração e atenção na proposta. Esse é um recurso que busca engajar e motivar, e por isso também tem sido utilizado como estratégia de ensino e aprendizagem. Dessa forma, busca motivar intrinsecamente os indivíduos a desempenharem os seus papéis da melhor forma possível dentro do contexto em que se encontram (Werbach; Hunter, 2012).

Os papéis que as metodologias ativas contemplam nas aulas de reforço são de proporcionar estratégias mais cativantes, incentivar o estudante a aprender de forma mais autônoma e participativa, realizar tarefas que estimulem a iniciativa, debate, construção e pensamento.

No espaço escolar, a gamificação, ou seja, a metodologia voltada aos jogos bastante encontrada em aulas de reforço, atua como elemento que proporciona o aumento do engajamento e da motivação nas propostas educativas, fundamentada em seus termos na seguinte citação:

Compreende-se que as práticas destinadas ao processo de aprendizagem devem ser constantemente ajustadas à realidade dos indivíduos e com foco no acompanhamento das transformações tecnológicas da sociedade. No contexto contemporâneo busca-se estimular a aprendizagem através de meios multi e transdisciplinares com o intuito de elevar os níveis motivacionais e de engajamento dos indivíduos com o propósito de proporcionar experiências mais efetivas e relevantes ao sujeito (Busarello, 2016, p. 8).

Busarello (2016, p. 10) expõe sobre os jogos, por meio de seus elementos narrativos, possibilitam ao indivíduo experimentar uma parcela do espaço e do tempo semelhantes à vida real, mas dentro de um ambiente fictício e cuidadosamente estruturado, analisando-se, assim, a atuação a partir de um contexto da realidade cotidiana, tendo em vista não apenas os avanços tecnológicos, mas de modo geral os avanços sociais do ser humano e suas

relações, bem como “Contribui para a criação de um ambiente ímpar, com a eficácia na retenção da atenção do indivíduo. Um exemplo é que no processo de aprendizagem a gamificação contribui tanto para a motivação como para o desenvolvimento cognitivo do estudante”, potencializando a importância dos jogos em processos de reconhecimento pessoal e conjunto.

## DESENVOLVIMENTO

Ao longo do período de aplicação do programa, foi possível vivenciar momentos de aproximação com estudantes que possuem defasagem na aprendizagem, por meio das aulas de reforço, assim como visualizar a importância do acompanhamento individualizado no processo de aprendizagem do aluno em sala de aula, pois é notável que as salas de aulas comportam um elevado número de alunos, fazendo com que a atenção individualizada do professor em sala seja comprometida.

No início do período foi de suma importância observar as dificuldades de cada estudante a fim de criar possibilidades para que eles evoluíssem. Para isso, é necessária uma troca com o professor titular ou direção escolar, a fim de compreender as totalidades do aluno. O planejamento foi realizado a partir do relato dos professores sobre as suas dificuldades, e embasados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), juntamente com o Referencial Curricular Gaúcho (RCG).

No decorrer das aulas, nos deparamos com situações pessoais em que os educandos distanciam-se do seu foco na sala de aula por conta de problemas familiares, problemas em sua condição física de cuidados de higiene e até mesmo na questão alimentar. E esse ponto afeta o processo de aprendizagem do aluno, fazendo-o regredir em seus avanços obtidos até o momento das aulas.



Em muitas oportunidades, realizamos formações coletivas com a organização do programa. Em uma delas, foi abordado o tema “Interlocuções com a interdisciplinaridade”, com a Profa. Cláudia Mara Sganzerla. No encontro, as falas foram abordadas com o intuito de conhecer as propostas interdisciplinares e as realidades contribuintes no espaço escolar, bem como o olhar atento às mudanças e adaptações perante cada realidade.

Durante a formação, foram destacadas as decisões dos profissionais, como docentes que compartilham de diferentes diálogos e trocas aos longos das práticas. É relevante destacar a seguinte colocação da professora Eliane Machado Correa Cardoso: “fazer com eles e não para eles”, que enfatiza a importância do fazer docente e da responsabilidade em propor o novo e estimular a vivência construtiva e significativa.

A Educação tem um leque de possibilidades para o educando, e nela o aluno pode explorar vivências que marcam sua trajetória na escola, assim como para o professor, que vivencia experiências as quais precisa ressignificar, adaptar, modificar e transformar no espaço escolar. Esse conjunto de possibilidades é o modo ideal de construir uma Educação qualitativa nas escolas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência oferece momentos ricos de aprendizado, em que é possível vivenciar o papel da profissão de educador nas escolas, possibilitando aos estudantes de Pedagogia uma imersão com a realidade da Educação. Essas vivências influenciam a formação docente, pois agregam uma bagagem de conhecimentos sobre a realidade da Educação.

Com a experiência do Pibid, foi possível analisar os inúmeros meios que influenciam o processo de aprendi-

zagem dos alunos, entre eles a alimentação, a higiene e, além de outros fatores físicos, os fatores psicológicos e os cognitivos. Destaca-se também a relevância de ofertar momentos significativos aos alunos em atendimento individualizados, embasados em metodologias cativantes, as quais fazem a diferença no processo de ensino e aprendizagem, como as metodologias ativas, que contemplam jogos, materiais lúdicos, e que fazem o aluno pensar e procurar soluções.

Concluo que com a vivência do Pibid foi possível agregar muitos conhecimentos que fortaleceram e certamente irão contribuir para a minha futura atuação na Educação. Para um pedagogo exercer sua função, deve priorizar o olhar ao seu aluno, com suas totalidades suas potencialidades, e a partir delas criar meios de avanço em seu processo de desenvolvimento integral.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC: Secretaria de Educação Básica, 2018.
- BUSARELLO, R. I. *Gamification: princípios e estratégias*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.
- RIO GRANDE DO SUL. *Referencial Curricular Gaúcho: Educação Infantil*, v. 1. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, 2018.
- VYGOTSKY, L. S. *El papel dei juego en la desrrollo*. Barcelona: Crítica, 1979.
- WERBACH, K.; HUNTER, D. *For The Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Filadélfia, Pensilvânia: Wharton Digital Press, 2012.

## ANEXOS

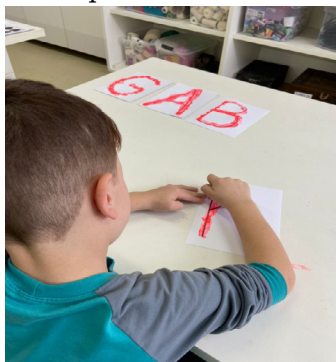
A importância das propostas interligadas a gamificação e metodologias ativas e construtivas viabilizam um melhor desenvolvimento do aluno. A seguir, as imagens das práticas do Pibid comprovam alunos motivados e interessados em aprender e evoluir cognitivamente.

Imagem 1 – Identificação do traçado e motricidade fina



Fonte: acervo pessoal.

Imagem 2 – Sequenciação e correspondência de termos



Fonte: acervo pessoal.

Imagem 3 – Organização das letras para formação de palavras



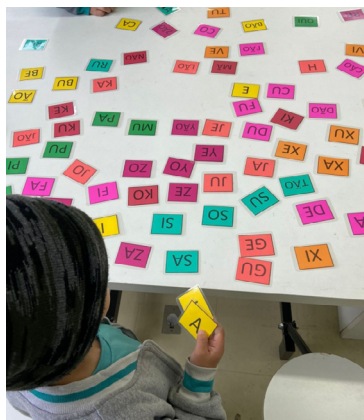
Fonte: acervo pessoal.

Imagem 4 – Identificação de sons semelhantes



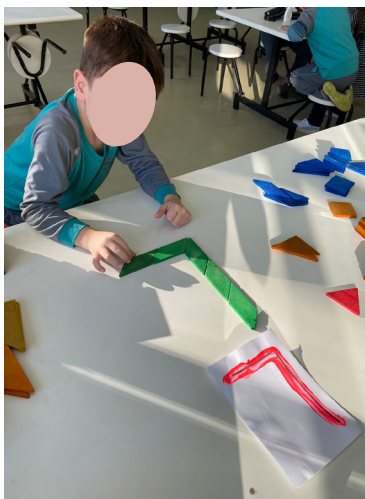
Fonte: acervo pessoal.

Imagem 5 – Reconhecimento dos sons das sílabas



Fonte: acervo pessoal.

Imagem 6 – Organização e lógica na formação de letras



Fonte: acervo pessoal.

Imagem 7 – Organização das letras para formação de palavras



Fonte: acervo pessoal.

Imagem 8 – Reconhecimento das sílabas e organização de palavras



Fonte: acervo pessoal.

# Diálogos entre academia e Educação Básica: vivências práticas no Pibid

*Lucca Felipe Westphal*

*Resumo:* Este artigo relata a experiência de um bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) em História na Escola Estadual Técnica Caxias do Sul (EETCS), destacando a importância da integração entre teoria e prática na formação de professores. Através da participação ativa em atividades escolares, como o projeto “Rolê caxiense”, o autor discute como a interação com alunos, colegas e professores enriqueceu sua compreensão da prática docente e do papel da Educação na sociedade contemporânea. Além disso, são abordadas reflexões sobre a necessidade de programas como o Pibid para estreitar os laços entre universidade e escola, bem como para promover uma Educação mais inclusiva e transformadora. O relato destaca a importância de uma abordagem integrada entre teoria e prática no processo formativo dos futuros professores, visando prepará-los para os desafios da docência em um contexto em constante evolução.

*Palavras-chave:* Pibid, formação de professores, integração teoria-prática, experiência escolar, prática docente.

## INTRODUÇÃO

Os estudos que analisam o processo formativo de professores têm evidenciado a necessidade de assumir a concepção integrada do campo teórico-prático como *modus operandi* dos cursos de Licenciatura, possibilitando a articulação dos diversos saberes e dos espaços necessários à prática docente (Mendes; Vinhas, 2019, p. 66).

No artigo “O papel social do estágio supervisionado em história: a prática colaborativa e a formação de professores”, Mendes e Vinhas (2019) destacam a

importância de fomentar programas de integração entre a formação de professores e o ambiente escolar. Acredito que é justamente essa lacuna que o Pibid se propõe a preencher. Em quase um ano de ciclo como bolsista do Pibid, tive a oportunidade de acompanhar a rotina de diversas turmas de ensino médio na Escola Estadual Técnica Caxias do Sul (EETCS), uma das mais procuradas da rede estadual na cidade, além de participar da elaboração de projetos interdisciplinares envolvendo o ensino da História e Geografia.

Desde o início, com o diagnóstico da realidade escolar, foi possível ter um panorama geral das questões estruturais, pedagógicas e sociais que permeiam a comunidade escolar – questões como renda familiar dos alunos, tempo de deslocamento até a escola e áreas de interesse.

Logo em junho, deparamo-nos com uma greve dos professores da rede estadual. Após o retorno, comecei a acompanhar, regularmente, períodos escolares todas as semanas. Com a constante mudança de horários, as turmas que acompanhei variaram bastante. Com isso, pude observar dois anos do nível médio. Foi minha primeira experiência em sala de aula desde que concluí o Ensino Médio, em 2016, e o retorno ao ambiente escolar foi muito proveitoso.

Através de leituras preparatórias, reuniões e oficinas, nosso grupo de bolsistas iniciou o planejamento para a atividade proposta no projeto: o “Rolê caxiense”, um tour pela cidade passando por locais apontados pelos alunos como referências locais.

## DESENVOLVIMENTO

Desde que comecei a frequentar as aulas presenciais, a partir do mês de junho, fui percebendo as mudanças e

permanências do comportamento dos estudantes em relação ao meu tempo como aluno do nível médio. Junto com a análise do diagnóstico escolar realizado na primeira etapa do programa, isso foi enriquecendo minha compreensão da comunidade escolar da EETCS. Conforme Menezes e Costella (2020, p. 256), “[...] é inegável que os professores são capazes de deixar marcas em seus alunos”, e esse reconhecimento prévio da realidade serve como base para a construção de qualquer projeto pedagógico com esse objetivo.

Além das aulas convencionais, percebi a comunidade escolar bastante engajada nas atividades extras. Um exemplo notável é o sábado letivo no dia 2 de setembro, com participação de uma psicóloga que discorreu sobre telas e mídias sociais – estavam presentes cerca de 50 alunos, com bastante engajamento com o conteúdo e questionamentos expostos pela palestrante. Vários estudantes também trouxeram à tona questões sobre o Novo Ensino Médio – acho importantíssimo esse tipo de discussão dentro do espaço escolar para ter um *feedback* sobre como as mudanças afetam os alunos.

Outra data bastante memorável em minha experiência foi 30 de outubro, no turno da tarde, quando tive a oportunidade de acompanhar a atividade de *Halloween e Día de Los Muertos* protagonizada pelos alunos. Na ocasião, estava explícito o comprometimento dos estudantes com o projeto – que seria avaliado –, o que mostra o enorme potencial de atividades intercurriculares e que fogem do convencional como ferramenta de integração da comunidade escolar.

Também nas aulas mais convencionais era possível perceber o engajamento de certos alunos com as propostas da professora Jocélia. Como é normal na maioria das escolas, há grupos mais e menos interessados nas aulas,



por diversos motivos. Na EETCS, por exemplo, é muito comum os estudantes trabalharem ou fazerem cursos técnicos no turno inverso, e isso certamente influencia. Por exemplo, era visível nas aulas que acompanhei no fim de tarde a maior distração da turma.

Passando às formações propostas no Pibid, início com a oficina ministrada pelo professor Anthony Beaux Tessari, diretor do Instituto Memória Histórica e Cultural (IMHC) da Universidade de Caxias do Sul. Na proposta, realizada no dia 30 de setembro, um sábado, Tessari nos guiou em um breve tour pelo instituto, com destaque para diversos periódicos antigos que fazem parte do acervo. Na atividade prática, o professor distribuiu fotografias antigas de pontos conhecidos de Caxias do Sul e um mapa da cidade para que, em grupos, tentássemos indicar suas localizações. Alguns deles, como o Cine Opera, já não existem mais – destruídos por sobreposição do interesse econômico à preservação patrimonial. A atividade como um todo foi muito interessante para refletir sobre territorialidade e patrimônio histórico, destacando a importância da participação popular no mapeamento e na preservação dessas localidades, algo intrinsecamente relacionado com a proposta do “Rolê caxiense”, proposta principal do nosso projeto. Infelizmente não fiz registros fotográficos no dia.

Entre as leituras recomendadas aos *pibidianos*, o artigo de Gomes (2017, p. 101) me fez lembrar a oficina do professor Anthony Tessari:

Enquanto a cartografia convencional privilegia o espaço euclidiano, o território enquanto estado-nação, a precisão e a pretensa neutralidade, a cartografia social prioriza o espaço vivido, percebido e concebido, o território e as questões de territorialidade das comunidades e dos grupos sociais envolvidos no mapeamento.

No dia 25 de novembro, o I Encontro das Licenciaturas, Programas Parfor e Pibid reuniu acadêmicos na UCS para levar luz a questões da Educação contemporânea. O encontro dos *pibidianos* possibilitou uma rica troca de experiências entre professores que possuem vasta caminhada na área com bolsistas e estudantes que estavam iniciando sua jornada em ambiente escolar. Dentre os tópicos, destaco o compromisso dos professores na formação da autonomia e pensamento crítico dos estudantes, com base em metodologias diversificadas e construção conjunta do conhecimento, buscando sempre fortalecer os laços comunitários da escola. Foi também um momento para expor os desafios que se apresentam aos professores no cenário atual, em especial com os efeitos trazidos pela pandemia de Covid-19.

Na data, também foi distribuída a versão impressa do *Jornal do Pibid*, edição 2023/2024, nº 1. No material, consta uma breve apresentação do programa, os profissionais envolvidos no processo, além de uma série de imagens e relatos que abordam a importância de programas como o Pibid na formação de professores.

Durante o processo, o material teórico fornecido por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) contribuiu muito para a compreensão dos objetivos didáticos do “Rolê caxiense”. Em especial, a importância da valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes e o papel social que pode ser exercido pelos professores de História e Geografia. É necessário superar a maneira convencional e hegemônica de se ensinar essas disciplinas para dar lugar a um ensino que integre os estudantes como participantes ativos na construção de conhecimento, de maneira que se sintam parte viva da história e do território de suas comunidades, como destacam Gomes, Menezes e Costella:

[...] deve-se superar o processo de ensino de objetos, coisas, fatos e acontecimentos isolados e desarticulados, para encaminhamentos pedagógicos que levem ao entendimento dos fenômenos geográficos como processos (Gomes, 2017, p. 102).

[...] nota-se que o modelo hegemônico de ensino de Geografia, o qual ainda apresenta traços marcados pela descrição, reprodução, descontextualização dos fenômenos e pouca ação reflexiva, está vinculado à concepção empirista que se encontra naturalizada nas práticas docentes (Menezes; Costella, 2020, p. 257).

Na parte prática do projeto, como auxiliar o grupo responsável pela organização do trajeto, meu trabalho foi ajudar a desenhar um percurso com pontos de interesse na área central de Caxias do Sul. O tour contou com guias ilustrativos e envolveu uma caminhada pelo centro histórico da cidade, com explicações detalhadas sobre a importância de cada local. Nesse processo, a dinâmica entre nós, *pibidianos*, e a colaboração com a professora supervisora foram cruciais para garantir que a atividade atingisse seus objetivos pedagógicos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considero extremamente enriquecedora a experiência com o Pibid até aqui. Ao mesmo tempo, a continuidade do processo me faz lembrar que a função do professor é um ofício em constante evolução, que demanda paciência, resiliência e, sobretudo, amor pelo ato de ensinar e aprender. Cada aula observada, cada atividade extracurricular, oficina e leitura contribuíram para ampliar meu entendimento não apenas da prática docente, mas do papel transformador que a Educação pode desempenhar na sociedade.

A interação com alunos, professores e colegas de programa foi um exercício contínuo de adaptação e aprendizado. A percepção das diversas realidades dos

estudantes, suas dificuldades e potencialidades, reforçou em mim a importância de uma abordagem pedagógica inclusiva e sensível às necessidades de todos.

A jornada ainda está em curso, e carrego comigo a certeza de que os próximos passos serão igualmente desafiadores e gratificantes. Espero poder continuar contribuindo para a formação integral dos estudantes e, ao mesmo tempo, seguir aprendendo e crescendo como educador e ser humano.

## REFERÊNCIAS

COSTA, C. M. Rios de Marielle: uma experiência de formação de professores/as entre direitos humanos, patrimônio e cidade. *Revista História Hoje*, v. 9, n. 17, p. 7-34, 16 nov. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.20949/rhhj.v9i17.644>. Acesso em: 18 maio 2024.

GOMES, M. F. V. B. Cartografia social e geografia escolar: aproximações e possibilidades. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 7, n. 13, p. 97-110, 14 ago. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v7i13.488>. Acesso em: 16 maio 2024.

MENDES, S. R.; VINHAS, T. O papel social do estágio supervisionado em história: a prática colaborativa e a formação de professores. *Revista Uniabeu*, v. 12, n. 30, p. 65-81, 2019.

MENEZES, V. S.; COSTELLA, R. Z. Memória e narrativas (auto) biográficas: a construção da identidade docente de professores formadores em geografia. *Para Onde!?*, v. 13, n. 1, p. 252-268, 6 jul. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-0003.101707>. Acesso em: 14 maio 2024.

MONTEIRO, A. M. Ensino de história: entre história e memória. In: SILVA, G. V.; SIMÕES, R. H. S.; FRANCO, S. P. (org.). *História e Educação: territórios em convergência*. Vitória: GM/PPGHIS/UFES, 2007.

PIRES, C. L. Z. *et al.* Corporeidades e paisagem: a cosmologia da terra no Quilombo dos Alpes/RS. In: PIRES, C. L. Z. *et al.* *Geografias e (in)visibilidades: paisagens, corpos, memórias*. [S. l.]: Compasso Lugar-Cultura, 2017. p. 161-186. *E-book*. Disponível em: <https://doi.org/10.29327/518552.1-9>. Acesso em: 20 maio 2024.


# A integração teoria-prática na formação de professores: um relato de experiência

Vanessa Faron

*Resumo:* Este artigo relata a experiência pessoal de uma estudante de Licenciatura em História no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), destacando a importância da integração entre teoria e prática na formação de professores. O relato aborda os desafios enfrentados pelos profissionais da Educação, bem como os aprendizados e as contribuições proporcionados pelo Pibid. A partir de uma análise das atividades desenvolvidas durante o programa, são discutidas as nuances da prática pedagógica, evidenciando a relevância da vivência no ambiente escolar para complementar a formação acadêmica. Além disso, são apresentadas reflexões sobre a relação entre teoria pedagógica e ação educativa, destacando a necessidade de uma formação docente contextualizada e eficaz.

*Palavras-chave:* Pibid, formação de professores, integração teoria-prática, prática pedagógica, experiência docente.

## INTRODUÇÃO

 Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) representa uma etapa marcante na trajetória acadêmica e profissional dos estudantes de Licenciatura, proporcionando um primeiro contato com a prática docente de forma mais leve e orientada. Este artigo objetiva relatar minha experiência pessoal como participante do Pibid, destacando a importância da integração entre teoria e prática na formação de professores.

O Pibid surge em um contexto desafiador para a Educação, em que profissionais da área enfrentam di-

versos obstáculos, como dificuldades estruturais, falta de recursos e necessidade de formação continuada. A vivência no ambiente escolar durante o Pibid permite ao estudante compreender de forma mais concreta esses desafios, além de possibilitar a troca de experiências com os professores titulares, que desempenham um papel fundamental no auxílio e orientação dos bolsistas.

Nesse sentido, a teoria pedagógica, embasada em objetivos, conteúdos e tarefas da formação cultural e científica, orienta a ação educativa escolar, mas é a prática docente que permite sua efetiva realização, como nos diz Libâneo (2013, p. 27):

A teoria pedagógica orienta a ação educativa escolar mediante objetivos, conteúdos e tarefas da formação cultural e científica, tendo em vista exigências sociais concretas, por sua vez a ação educativa somente pode realizar-se pela atividade prática do professor, de modo que as situações didáticas concretas requerem o “como” da intervenção pedagógica.

Compreende-se que as situações didáticas concretas demandam uma intervenção pedagógica embasada no “como” da ação educativa, evidenciando a necessidade de uma formação que articule teoria e prática de forma eficaz.

Dessa forma, este artigo busca apresentar as atividades desenvolvidas durante a participação no Pibid, destacando os aprendizados, desafios e contribuições para minha formação profissional como estudante de Licenciatura em História. O relato dessas experiências visa fornecer subsídios para reflexões sobre a prática pedagógica e a formação de professores, enfatizando a importância do programa como espaço privilegiado para a integração entre teoria e prática na formação docente.

O Pibid constitui uma oportunidade ímpar para os estudantes de Licenciatura vivenciarem o cotidiano escolar e, assim, compreenderem de forma mais abrangente os desafios e as potencialidades da prática docente. O relato a seguir detalha as etapas, atividades e experiências vivenciadas durante a participação no programa, oferecendo uma visão panorâmica das contribuições para minha formação profissional e pessoal.

## RELATO DA EXPERIÊNCIA

No dia 03 de maio de 2023 realizei minha inscrição no Pibid. Busquei saber um pouco mais sobre do que se tratava o programa e percebi que se encaixaria na minha rotina e no que eu estava buscando fazer. No dia 16 de maio começaram as primeiras movimentações em relação ao programa, sendo criado um grupo como todos os *pibidianos* para serem repassadas as primeiras informações. Confesso que nesse primeiro momento as informações estavam chegando de maneira um pouco confusa, visto que não tinha uma centralização delas. No dia 21 de maio tivemos a primeira reunião com a coordenadora institucional do Pibid UCS, a professora Rochele, e a partir de então o programa começou a apresentar melhoras na organização, comecei a entender de fato do que se tratava e quais iriam ser as tarefas. Até o início de junho ficamos sem movimentações referentes ao programa, e após, nesse mesmo mês, como tarefa, lemos o texto do projeto do Pibid – nesse momento ainda não tínhamos as escolas definidas e nos dedicamos a leituras e cadastros, realizando, então, a maior parte burocrática. A partir de 19 de junho de 2023 realizamos a primeira visita à escola à qual fomos destinados. A experiência foi muito interessante, pois muitos dos colegas eu ainda não conhecia pessoalmente, e também não conhecia ainda os profes-

sores e a estrutura da escola. Nesse dia visitamos todas as salas da escola, socializamos informações e sentimentos e registramos algumas imagens, pois teríamos uma apresentação sobre a escola no dia 28 de junho de 2023. Quanto à escola, a estrutura física estava íntegra, com salas e pátios limpos, e dentro da realidade de escola pública os materiais dos quais a escola dispõe estão em boas condições, visivelmente bem cuidados, salvo as intercorrências comuns, como falta de projetor em todas as salas e baixa qualidade da internet em alguns dias, que às vezes impossibilitaram a realização de determinadas atividades. A estrutura física da escola Apolinário funcionava perfeitamente, até, infelizmente, no final do programa, um problema afetar a sua rede elétrica e a escola precisar ser interditada, o que fez as atividades do Pibid passarem a ser na Escola Evaristo de Antoni. Esse acontecimento fez os *pibidianos* perceberem ainda mais as intercorrências que podem acontecer na prática escolar. Em pouco tempo todos os professores e alunos do Apolinário tiveram que se adaptar a uma nova rotina completamente diferente, e muitos alunos, inclusive, mudaram de escola. Essa mudança nitidamente impactou as professoras que nos acompanhavam no Pibid; percebemos que foi um momento bastante difícil de adaptação.

Voltando à parte mais inicial do programa, ajudei na montagem da apresentação sobre a escola, mas no dia 28 não consegui realizá-la junto aos colegas, pois estava em aula da Graduação. A montagem da apresentação foi bem interessante, fizemos um formulário e aplicamos para os alunos, a fim de fazer um levantamento social da escola. Tivemos alguns imprevistos com o formulário e necessitamos levantar os dados manualmente, mas no final conseguimos atingir o objetivo da atividade. Em agosto tivemos que realizar um resumo de dois textos



para postar no ambiente virtual do Pibid, e no dia 29 de agosto tivemos uma reunião apenas com o Grupo do Apolinário para acertarmos os dias que iríamos começar a ir presencialmente à escola para começar a realizar as atividades mais direcionadas aos alunos. Em setembro começamos as atividades semanais na escola. No mês de setembro a nossa primeira atividade foi realizar a organização da gincana de Semana Farroupilha. Realizamos diversas atividades, entre elas um *Kahoot* (ferramenta digital que auxilia o aprendizado por meio de jogos) que depois aplicamos com os alunos. Foi muito interessante realizar essa atividade, pois possibilitou que analisássemos na prática o que funcionava ou não com os alunos. Em setembro também tivemos duas oficinas aos finais de semana, uma no dia 23 de setembro, sobre cartografia, e outra no dia 30 de setembro, sobre fotografias, na qual trabalhamos também a afetividade que estas nos trazem. Tais oficinas foram um importante momento de socialização e aprendizagem entre o grupo.

No mês de outubro frequentei a escola uma vez por semana acompanhando as atividades, algumas vezes em sala de aula e outras ajudando no preparo de atividades, como a Semana da Consciência Negra, projeto posto em prática em novembro. Separamos materiais, vídeos, livros e textos e preparamos atividades que seriam passadas aos alunos de todos os turnos como forma de conscientização. Também nos meses de outubro e novembro iniciamos as falas com os alunos sobre patrimônio, visando ao nosso projeto final. Aplicamos um questionário para saber que pontos da cidade eles consideravam patrimônio afetivos e fizemos uma apresentação sobre os conceitos que envolvem patrimônio, já que iríamos fazer um “rolê” por alguns pontos da cidade. Nos meses de dezembro, janeiro e fevereiro não realizamos atividades

presenciais por conta das férias escolares, mas fizemos um texto, que postamos no Ambiente Virtual do Pibid, sobre as principais leituras e aprendizados com o Pibid até então. No mês de março acabamos nos envolvendo mais via WhatsApp na organização do “rolê” com os alunos, pois a escola Apolinário passou a atuar em outro local por conta de problemas em sua estrutura física, como mencionado anteriormente. Decidimos o dia do passeio e nos reunimos para realizar a atividade. Em abril, no dia 5, fomos com os alunos nos lugares mais votados por eles. O nosso grupo foi para a Lagoa do Parque Oásis, para a Represa Dal Bó, para o SESI, entre outros. Esse dia foi muito especial, pois pudemos colocar em prática tudo o que vínhamos falando com os alunos sobre patrimônio e tivemos um retorno muito positivo deles. Foi um dia atípico para os estudantes, que proporcionou uma troca de conhecimentos, pois muitas vezes eles mesmos nos falavam sobre os locais.

No mês de maio, dedicamo-nos à produção do relatório final de experiências para a conclusão do Pibid. Cito também neste relatório a produção do jornal do Pibid, que reuniu alguns dos principais eventos ocorridos.

## **EXPERIÊNCIAS E DESAFIOS**

Ao longo do programa, foi possível vivenciar diferentes situações no ambiente escolar. Os desafios enfrentados, como a adaptação a imprevistos e a necessidade de lidar com a diversidade dos alunos, foram oportunidades de aprendizado e crescimento. A interação com os professores titulares e a observação direta das práticas pedagógicas foram aspectos fundamentais para o meu desenvolvimento profissional. A troca de experiências e o apoio recebido dos colegas e professores contribuíram para enfrentar os desafios e superar as dificuldades en-

contradas ao longo do programa. Além disso, a vivência no ambiente escolar permitiu compreender a importância do trabalho em equipe e da colaboração mútua para o sucesso das atividades pedagógicas.

## RESULTADOS E CONTRIBUIÇÕES

Os resultados observados durante a participação no Pibid demonstram a importância do programa na formação de futuros professores. A integração entre teoria e prática proporcionada pelo programa permitiu compreender de forma mais abrangente os desafios e potencialidades da docência, contribuindo para o desenvolvimento profissional e pessoal. A experiência do “rolê” por Caxias do Sul, em que os alunos puderam conhecer e compartilhar suas experiências em diferentes locais da cidade, evidencia o impacto positivo das atividades extracurriculares na aprendizagem dos alunos e na motivação dos professores.

A fim de finalizar as atividades do Pibid, no dia 29 de abril de 2024 tivemos a Aula Inaugural das Licenciaturas e o encerramento do Pibid, com título “O conhecimento do conhecimento e a prática pedagógica”, com o Prof. Dr. Fernando Becker. Nesse momento, foi realizada também a exposição de um painel com as produções do ano de atividades com o Pibid. Dessa forma, tendo citado algumas das principais atividades realizadas por mim nesse período de bolsa de iniciação à docência, trago um pouco dos sentimentos que permaneceram e as expectativas que surgiram para o seguimento de minha vida profissional.

Realmente a teoria difere da prática no momento em que nos deparamos com uma sala de aula cheia de alunos com pensamento e vivências diferentes, essa questão pode ser bem desafiadora para que a metodologia escolhida pelos professores funcione e para que as

atividades programadas ocorram conforme o esperado. Outra questão também que foge do controle do professor é o funcionamento da parte burocrática da escola, e esses fatores, pelo que percebi, afetam bastante o dia a dia dos professores, mas, ao mesmo tempo, sempre existiram momentos de descontração e esperança de um mundo melhor a partir da Educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto estudante de Licenciatura, o Pibid me aproximou da realidade de minha profissão, de modo que me permitiu visualizar a prática do funcionamento de uma escola, desde a sala de aula até a direção. Saio desse ano com mais experiências compartilhadas com colegas de Graduação e professores já em atuação, o que, para mim, tem grande valor, visto que são pessoas com as quais posso compartilhar meus receios e anseios perante a profissão, sabendo que compreendem do que se trata. Tratando-se da observação aos alunos, trago aqui a experiência realizada fora da escola, a qual chamamos de “rolê caxiense”. A empolgação dos alunos ao realizarem a atividade, mostrando os locais que conheciam e prestando atenção enquanto os pontos turísticos eram explicados, foi algo que me chamou atenção. Observei como seria interessante poder proporcionar atividades diferenciadas mais vezes e como isso contribuiria para o processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que a animação deles, de certa forma, me motivou.

Para mim, o Pibid foi importante devido a alguns pontos mencionados ao decorrer deste relatório, destacando-se a relação da teoria com a prática em que pude observar desde as tarefas da direção da escola até as tarefas do professor dentro da sala de aula. Com isso, pude compreender as dificuldades, como necessidades de troca

de planos de aula em cima da hora, falta de internet que impossibilita a realização de algumas atividades, falta de cooperação dos alunos, mas também pude ver o carinho e a troca de sentimentos entre os professores, a admiração dos alunos e a alegria de ver a turma engajada em algumas atividades. Dessa forma, experienciar esses sentimentos, podendo ter o auxílio de professores experientes e colegas para compartilhar os fatos ocorridos, fez com que o Pibid se tornasse uma experiência leve que apenas ressaltou a minha certeza pela minha escolha profissional.

## REFERÊNCIAS

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

# Experiências vitoriosas que impulsionam o futuro da Educação

*Rebecca Fin Falavigna*

*Resumo:* O objetivo do trabalho é relatar a experiência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) na Escola Estadual de Ensino Fundamental Abramo Eberle, com o acompanhamento da supervisora Rosângela da Silva e da coordenadora de área Silvia Hauser Farina. O Pibid tem como importância incentivar os estudantes das Licenciaturas a usufruir da oportunidade de compreender o processo de ensino e aprendizagem. Isso resulta em ter uma melhor Educação para o futuro. A minha experiência começou em agosto de 2023. A metodologia utilizada foi conhecer os alunos e realizar a sondagem pedagógica, em que eu observava as questões que eram necessárias trabalhar ou aperfeiçoar, atentava como os educandos aprendiam melhor e, por último, investigava qual o interesse dos discentes e planejava com eles as próximas aulas, com o objetivo de deixar as aulas divertidas e com muitos aprendizados, além de participarem do planejamento. Entendi que desenvolver planejamentos não é apenas escrever as atividades que serão desenvolvidas em sala, mas sim colocar as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e trazer o interesse do discente para a aula. É fundamental que o aluno adquira interesse na aula e nos objetos de conhecimento.

*Palavras-chave:* Pibid, ensino, aprendizagem, educação, aluno.

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, será abordada a minha vivência englobando meus aprendizados e desafios no Pibid, com os objetivos de informar como é fazer parte dessa experiência, que nos prepara para a atuação pedagógica, e cativar os estudantes de licenciaturas a participarem do programa.

De acordo com o Ministério da Educação, o Pibid foi criado em 2007 com o objetivo de antecipar o vínculo entre os futuros docentes e as salas de aula da rede pública. O Pibid é coordenado pela Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). *Pibidianos* é a forma de chamar os alunos que participam do Pibid, sendo que suas bolsas apresentam uma duração máxima de 18 meses.

Segundo o Ministério da Educação no Brasil, participam do Pibid em torno de 100 instituições públicas de ensino superior, sendo 4 municipais, 20 estaduais e 76 federais. Dentre as várias universidades participantes, temos a Universidade de Caxias do Sul (UCS). O Governo Federal tem a perspectiva de atingir, nos próximos dois anos, a média de 8.928 alunos de Graduação e 1.429 professores de escolas públicas.

O Pibid possibilita aos estudantes das Licenciaturas uma vivência rica em sala de aula que vai desde os inúmeros aprendizados de ensino até informações sobre o funcionamento de uma escola e suas relações entre funcionários e professores. Este artigo tem como objetivo relatar minha experiência no Pibid que começou em agosto de 2023 e perdurou até maio de 2024.

A experiência no Pibid foi uma vivência da docência, porque atuei como professora de apoio e, ao mesmo tempo, sendo graduanda de Pedagogia, essa experiência ressalta o que Paulo Freire (1996, p. 25) relata no livro *Pedagogia da autonomia*: “Não há docência sem discência”.

## METODOLOGIA DESENVOLVIDA

O processo da experiência iniciou conhecendo os alunos, depois foi realizada uma sondagem pedagógica, na qual foram observadas as questões que são necessárias

trabalhar ou aperfeiçoar. Em seguida, foi atentamente identificado o modo como o educando melhor aprende. A metodologia utilizada será apresentada em três momentos: (1) Preparação das aulas/encontros; (2) Observações obtidas durante as aulas; e (3) Reflexão do aluno e professor após as aulas.

### *Preparação das aulas/encontros*

Nas minhas aulas, procurei diversificar os instrumentos de ensino sempre os correlacionando com a especificidade de cada aluno. Foram aplicadas diferentes metodologias com diversos recursos, tais como folhas de atividades, textos, quadro, canetas e jogos lúdicos. Em algumas aulas, levava texto para motivá-los a ler.

Quando refletia em algo diferente, ponderava sobre jogos lúdicos como o *Jogo das vogais* (Toyster, São Paulo), *Bingo das letras* (Grow, São Paulo), jogo do alfabeto chamado *Montando o alfabeto* (Toyster, São Paulo), jogo da matemática nomeado *Primeiras contas* (Grow, São Paulo), *Portas secretas* (feito pela pibidiana Rebecca com ajuda da pibidiana Luana) e o jogo da formação de palavras com letras de madeira nomeado *Brincando com as letras maiúsculas* (Xalingo, Santa Cruz do Sul). O *Jogo das vogais* é um quebra-cabeça que consiste em encontrar as palavras que se encaixam corretamente com a letra – por exemplo, com a letra “O”, temos as palavras “óculos” e “ovo”, que o participante precisa encaixar. Esse jogo desenvolve a percepção visual e o raciocínio lógico. No jogo *Bingo das letras*, há duas formas de brincar: individualmente e em grupo. Na primeira forma, o jogador terá oito tipos de tabelas com imagens em que terá de descobrir o que é a imagem e como escrever a palavra que a descreve. A segunda forma é ter oito componentes jogando e cada um escolher uma tabela, na qual cada indivíduo terá de des-



cobrir o que é a imagem e como escrever a palavra que a descreve, o primeiro que conseguir será o vencedor. Esse jogo desenvolve a percepção visual e a memória. O jogo *Montando o alfabeto* é um quebra-cabeça, em que o participante terá que encaixar as peças para montar o alfabeto corretamente. Esse jogo desenvolve a atenção, o raciocínio lógico e a memória. O jogo *Primeiras contas* é outro quebra-cabeça, em que o jogador terá que montar o cálculo com a resposta correta. Esse jogo exercita o raciocínio lógico por meio da associação de imagens. Na atividade lúdica *Portas secretas*, o indivíduo terá de escolher uma porta e resolver a questão, e assim sucessivamente até acabar as nove portas. Esse jogo desenvolve a atenção, o raciocínio lógico e a memória. No jogo *Brincando com as letras maiúsculas*, há duas formas de jogar: na primeira, o docente irá falar uma palavra e o jogador precisa mostrar como escrevê-la; na segunda, o professor irá mostrar imagens e o participante terá de dizer o que é a imagem e mostrar como se escreve. Esse jogo desenvolve a percepção visual, a atenção, o raciocínio lógico e a memória.

Em vários momentos, os discentes salientaram sua opinião sobre a aula, e isso refletia diretamente na sua preparação. As aulas sempre foram planejadas antecipadamente, e os conteúdos separados de acordo com o questionamento: “O que será que vai ser interessante para esse aluno?”. Por exemplo, para o aluno ML, eu levava textos para fomentar a leitura, mas também para observar o desenvolvimento da sua fala. Quando eu planejava realizar aulas apenas com canetões e quadro, estava pensando especificamente no educando TS, que adorava desenhar, ou seja, o planejamento se dava em função da característica de cada aluno.

### *Observações obtidas durante as aulas*

Ao longo das aulas, foi personalizado cada interesse social, pessoal, e os hábitos de leitura e escrita dos educandos, com o objetivo de trazer seu interesse para a aula a fim de trabalhar de forma mais divertida ao olhar deles, de forma prazerosa. Eu refletia: “a aula deve ser um momento prazeroso e não torturante”.

As aulas foram desenvolvidas prezando a autonomia do discentes; por exemplo, quando trazia um jogo lúdico, ele quem abria a caixa do jogo e arrumava, sempre com a minha orientação.

### *Reflexão do aluno e professor após as aulas*

Solicitei que os educandos participassem do planejamento das aulas seguintes, perguntando ao, final das aulas: “Pensou em alguma atividade que você quer que a professora traga na próxima aula?”, “Gostou da aula?”, “De qual atividade você mais gostou?” e “Queres que eu traga alguma dessas atividades novamente para a aula?”. Em minha relação professor-aluno, procurei ouvir os educandos. Por exemplo, percebi que o OR amava jogos on-line, então pesquisava jogos divertidos e com aprendizados para jogar cinco minutos ao final da aula como estímulo para ele continuar se esforçando. OR também desempenhava melhor atividades lúdicas de jogos, e comecei a planejar suas aulas incluindo essas atividades. O NN, por sua vez, comentou que amava realizar dobraduras, e a partir daquele momento em todas as aulas eu levava uma dobradura para que ele fizesse. O JH relatou que adorou a aula que trabalhava com imagens para recortar e montar palavras e que gostaria de mais aulas daquele tipo. O ML comentou que gostou da aula com ditados para ele recortar e colar as imagens para, em se-

guida, repetir as palavras. Comecei a levar a atividade lúdica chamada *Portas secretas*.

## NA DIVERSIDADE SE APRENDE

A minha experiência durante o programa foi desenvolvida com sete discentes em diferentes condições de aprendizagem, necessidades e personalidades. Justamente foram essas diferenças que possibilitaram o meu desenvolvimento como futura docente.

O meu primeiro dia participando do Pibid foi na terça-feira, dia 08 de agosto de 2023, quando me encantei em conhecer os alunos e vê-los interagindo com as *pibidianas*. Fiquei alegre em conhecer os educandos com os quais eu iria interagir. Descrevo abaixo um pouco do que foi desenvolvido com cada aluno.

### *Aluno NN*

O NN era aluno do 4º ano do Ensino Fundamental e pouco motivado a estudar. Com o tempo, pude conhecê-lo melhor e observei a habilidade incrível que ele tinha em realizar dobraduras (Figura 1). Com isso, fui adicionando essa atividade nos dez minutos finais dos encontros, porém com o tempo fui percebendo que poderia utilizar esse *hobby* para desenvolver a aula. Flexibilizei o planejamento e incluí essa habilidade de realizar dobraduras tendo como resultado seu maior interesse dele em estudar. No dia 03 de outubro de 2023 ele foi transferido para outra escola, não tive mais informações.

Figura 1 – NN realizando sua primeira dobradura da aula, que foi uma flor



Fonte: arquivo pessoal.

### *Aluno OR*

Na segunda semana de agosto, conheci o segundo discente para auxiliar na sua trajetória escolar, o educando OR. OR estava no 1º ano do Ensino Fundamental e possuía Transtorno do Espectro Autista (TEA). Foi um grande desafio, porém consegui compreendê-lo e buscar formas para deixar a aula mais atrativa, utilizando atividades lúdicas como jogos (Figura 2). Com o tempo, fui conhecendo-o melhor e descobri que ele

gostava de quebra-cabeças. Decidi utilizar o jogo durante as aulas e consegui parcialmente a sua atenção, porém percebi que ele queria acabar o jogo rapidamente para mexer no celular. Busquei estudar mais sobre TEA. Participei de uma palestra na UCS do Prof. Eugênio Cunha, do Rio de Janeiro, que disponibilizou várias dicas para interagir com alunos autistas. Recebi um dos seus livros denominado de *Autismo na escola*. As recomendações aprendidas foram utilizadas nos encontros seguintes com uma melhora da atenção e interesse. Infelizmente o aluno foi transferido para o turno da tarde e perdi o seu contato.

Figura 2 – O primeiro jogo de letras do alfabeto e atividades lúdicas trabalhados com OR



Fonte: arquivo pessoal.

### *Alunos VY, JO e TS*

No começo do Pibid, auxiliava a *pibidiana* Marina com os educandos JO, TS e VY, que estavam no 2º ano do Ensino Fundamental. Na primeira semana de setembro, eu e a Marina separamos os estudantes, e acabei ficando com TS. Quando ajudava a Marina, percebia que o TS era agitado e se distraía. TS tinha dificuldade em escrever as palavras, mas apresentava boa compreensão no som delas. Tive muita dificuldade de manter sua atenção, mesmo utilizando jogos lúdicos. Ao final, não observei muita evolução do seu aprendizado.

### *Aluno JH*

JH era do 2º ano do Ensino Fundamental e escrevia a maioria das palavras corretamente, possuindo dificuldade em diferenciar o som das letras S e Z, RR e R, X e CH, S e SS. Com o tempo, fui conhecendo-o melhor e descobri que ele gostava de recortar imagens. Decidi utilizar esse *hobby* durante as aulas, adaptando-o com o conteúdo. Consegui a atenção dele e observei uma evolução no aprendizado do discente.

### *Aluno NL*

NL era estudante do 4º ano do Ensino Fundamental. Ele não conseguia permanecer muito tempo em uma instituição, estando pouco motivado a estudar. No primeiro e segundo encontros, realizei a sondagem pedagógica e descobri que ele tinha facilidade na Língua Portuguesa, interpretava bem as questões e possuía uma letra que permitia um bom entendimento. Entretanto, na área da Matemática apresentava dificuldade em multiplicação, especificamente na compreensão da tabuada. Ao final do programa observei a sua evolução, pois estava acertando vários cálculos.

### *Aluno ML*

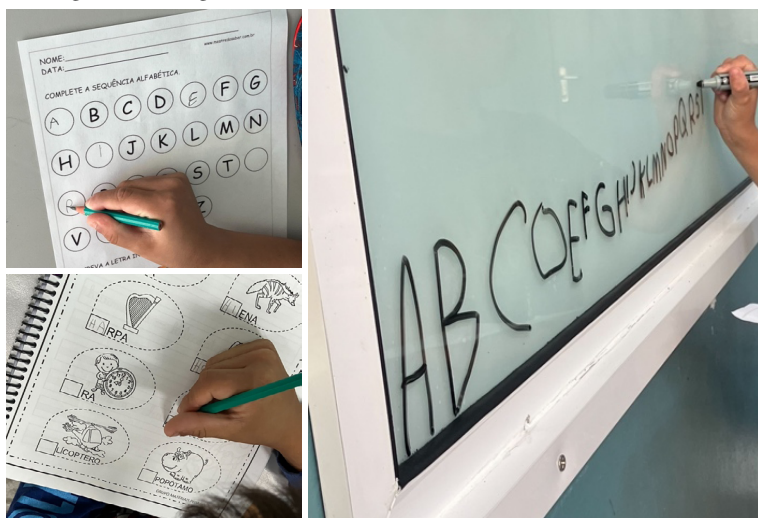
ML era aluno do 1º ano do Ensino Fundamental e tinha o diagnóstico de TEA. A educadora da sua turma me direcionou para reforçar a sua fala. ML era um menino quieto, mas ótimo leitor, e precisou de auxílio nas palavras com as letras TR, PR e LH. Na primeira aula, não estava muito concentrado, porém começou a ter uma maior concentração nas seguintes. Com o tempo, começou a conversar espontaneamente. Fui conhecendo-o e trazendo seus interesses para as aulas para cativá-lo e consegui alcançar a minha meta: manter sua atenção e

motivação. Ele não conseguia ficar na aula até o fim, pois ficava agitado por pensar que estava no final do recreio, uma vez que estava fora de sua rotina. Na última semana de novembro, com o auxílio da sua professora, ML conseguiu ficar até o final da aula. Observei a sua evolução na fala e no seu tempo de permanência na escola.

### *Aluno PO*

Em março de 2024, comecei a auxiliar na trajetória escolar do PO, discente do 3º ano do Ensino Fundamental. Trabalhei com ele a ordem alfabética com atividades lúdicas (Figura 3). Em abril, iniciamos o trabalho. Infelizmente, em abril de 2024 o aluno foi transferido para outra escola e perdi o seu contato.

Figura 3 – Algumas atividades realizadas com a discente PO



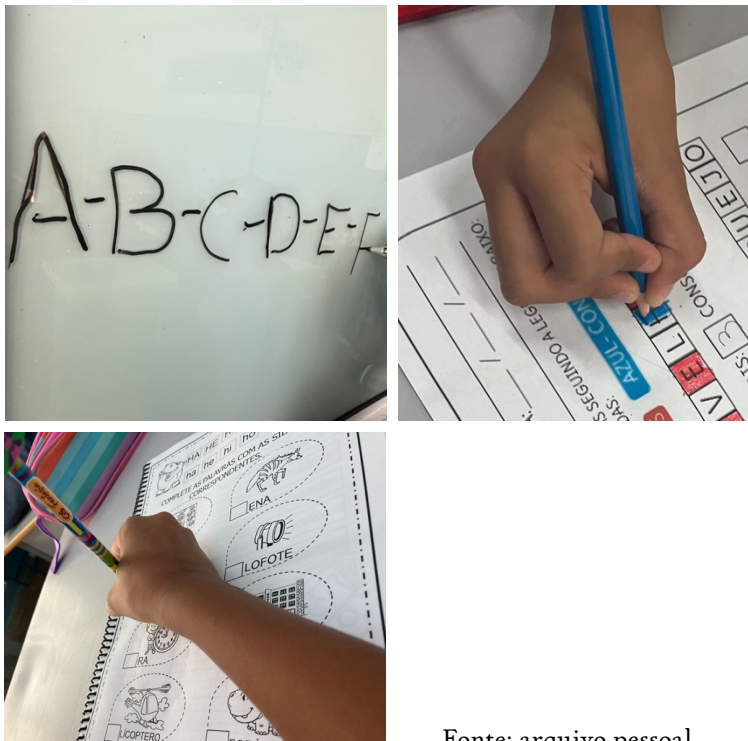
Fonte: arquivo pessoal.

### *Aluna VY*

Em março de 2024, comecei a auxiliar na trajetória escolar da VY, educanda do 3º ano do Ensino Fundamental.

Já conhecia ela do ano anterior, trabalhamos com as vogais com atividades lúdicas e com uma apostila que a docente titular montou (Figura 4). Ela é uma discente estudiosa, comprometida e que ama ensinar os outros.

Figura 4 – Algumas atividades realizadas com a discente VY



Fonte: arquivo pessoal.

## RESULTADOS OBSERVADOS

No mês de outubro, tive minha primeira experiência em sala de aula sem a presença da supervisora do projeto na escola. Atuei na turma do 2º ano do Ensino Fundamental com 15 educandos (Figura 5). Nessa turma, tinha o THS, com diagnóstico de autismo. Percebi que





motora e a socialização. Aprendi o quão importante são as brincadeiras na vida de uma criança. Também percebi que não eram apenas as crianças que brincavam, mas também os adultos com o espírito de criança interior.

Figura 6: Alunos brincando com a corda.



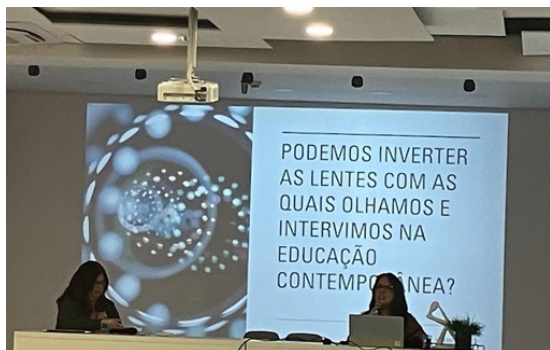
Fonte: arquivo pessoal.

## MOMENTO DE APRENDIZADOS

Participar como bolsista do Pibid, além das experiências na escola, também me oportunizou momentos de formação individual e coletiva, como do I Encontro das Licenciaturas, Programas PARFOR e Pibid. As atividades iniciaram às 8h30, com a palestra da Profa. Nilda Stecanela sobre a “Docência e o continuum na construção de saberes e afazeres na Educação Contemporânea” (Figura 7). A professora Nilda salientou a importância da pesquisa na Educação. De acordo com Paulo Freire (1996, p. 30), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. O ato de ensinar e aprender se entrelaçam. Todos nós devemos assumir a responsabilidade da Educação e a necessidade de construir formas mais eficazes de avalia-

ção, além das provas. A Educação é um movimento em constante transformação.

Figura 7 – Palestra “Docência e o continuum na construção de saberes e afazeres na Educação Contemporânea”, da Profa. Nilda Stecanela



Fonte: arquivo pessoal.

O encontro dos *pibidianos* também aconteceu com a Profa. Carla Roberta Sasset Zanette sobre a perspectiva da docência na contemporaneidade. A educadora ressaltou que os professores precisam dominar os conteúdos e saber transmiti-los, pois nos tornamos educadores no dia a dia. Foi discutida a importância de conhecer o meio em que os educandos vivem, e que nunca deve-se parar de acreditar neles, pois têm potencial de conhecimento e habilidade. A tecnologia deve ser inserida no planejamento das aulas para cativar os alunos. Cada um deve cuidar da sua saúde mental e física e analisar as variáveis que existem em sala de aula para não adoecer-mos. Para ser docente, é necessário gostar de pessoas e desafios. Atualmente, os professores, além do conteúdo, precisam ensinar as questões sociais, como, por exemplo, ir ao banheiro. As aulas precisam ser desenvolvidas com diferentes metodologias, sejam lúdicas ou expositivas. Os

educadores devem reconhecer as várias formas de avaliação e utilizar as que reforçam as qualidades dos alunos.

O evento chamado “Mãos à obra: atividades *maker* em ação”, com o docente Ezequiel Capeletti (Figura 8), salientou o *marker*, que significa “faça você mesmo”. Os pilares do *marker* são: criatividade, colaboração, sustentabilidade e estabilidade. Foram apresentados trabalhos de discentes do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental (Figura 9). Essas atividades foram descritas no jornal do Pibid.

Figura 8 – Local onde ocorreu o evento “Mãos à obra: atividades *maker* em ação”, com o docente Ezequiel Capeletti”.



Fonte: arquivo pessoal.

Figura 9 – Trabalho do aluno do 6º ano do Ensino Fundamental da disciplina “Mãos à obra: atividades *maker* em ação”, com o docente Ezequiel Capeletti.



Fonte: arquivo pessoal.

Nesse dia incrível, aprendi a importância de conhecer o aluno e saber entendê-lo com um olhar empático e humano. Nunca se deve desistir do discente, mas sim acreditar e pensar que ele irá aprender e se desenvolver cada vez mais. Reconheci o valor do trabalho em equipe para estimular no aluno a empatia de auxiliar quem precisa, o respeito da opinião alheia e a sabedoria de que cada pessoa tem habilidades e cultura diferentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na minha vivência, cada aluno detém um processo diferente de aprendizagem, porque, em alguns casos, foi questão de tempo para descobrir seus interesses. Quando encontrei os assuntos ou as ações que chamavam a atenção deles, adaptei as aulas com o objetivo de cativar a atenção dos alunos. Além disso, demonstrava meu interesse por suas opiniões, questionando, ao final da aula: “Pensou em alguma atividade que você gostaria que a professora trouxesse na próxima aula?”, “Gostou da aula?” e “De qual atividade você mais gostou?”. Imagino que desses momentos o educando sempre se lembrará, pois se sentiu acolhido e importante.

Essa experiência faz com que os *pibidianos* se preparem para os estágios curriculares e para a vida, porque o Pibid me auxiliou a desenvolver os planejamentos de aula, levando em consideração que o tempo de aprendizagem será diferente e o processo lento e gradual, necessitando de paciência. O Pibid desafia o indivíduo a buscar novos conhecimentos. Por exemplo, na minha trajetória tive que adquirir novas informações para conseguir a completa atenção do educando autista.

Estou agradecida pela oportunidade de participar do Pibid, porque me oportunizou experiências e aprendizados, como: (1) desenvolver planejamentos personalizados, (2) não somente escrever as atividades que serão desenvolvidas em sala, mas também desenvolver as habilidades propostas pela BNCC, (3) trazer o interesse do discente para a aula, (4) reconhecer que o processo de aprendizagem é lento e gradual e (5) realçar os diferentes aspectos entre a teoria e a prática. Por exemplo, todos comentam que se deve incluir o aluno com deficiência, porém, na prática, isso torna-se difícil, pois encontramos alguns discentes na turma com variados tipos de deficiência. Essa experiência reforça o que Paulo Freire (1996, p. 30) relata no livro *Pedagogia da autonomia*: “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. O ato de ensinar e aprender se entrelaçam. Todos nós devemos assumir a responsabilidade da Educação e a necessidade de construir formas mais eficazes de avaliação, além das tradicionais. A Educação é um movimento em constante transformação.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Pibid – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. *Gov.br*, 1º jan. 2014. Ministério da Educação. Capes. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso->

a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/  
pibid.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Grupo Editorial Record, 1996.

# Letras, leituras e números: um percurso lúdico pela alfabetização, letramento e Matemática no Ensino Fundamental


*Letícia Manara*

*Resumo:* O presente relatório objetiva demonstrar a vivência docente, concedida através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), através de aulas de reforço mediadas a três alunos da Escola Municipal de Tempo Integral São Roque – Professora Nilza Còvolo Kratz, situada na cidade de Bento Gonçalves. Serão apresentados os planos de aula e as suas aplicações, com conteúdo de Alfabetização, de Língua Portuguesa e de Matemática, objetivando a autonomia dos alunos na escrita, na leitura e nos números, tornando-os letrados e dominantes dos números. Serão relatados os pontos positivos e negativos, o que a bolsista aprendeu e aprimorou nas aulas. Na área da Matemática foram trabalhados os números, através de experiências práticas, com a utilização de jogos com a contagem de objetos, histórias de agrupamento com lápis, palitos de picolé e demais utensílios. Na Alfabetização, foram realizados jogos e introdução das letras do alfabeto, com a escrita de palavras, identificando o número de letras presentes nelas. Foi aplicado o diagnóstico do nível de alfabetização, podendo, assim, melhorar o planejamento das aulas. Introduziram-se frases, livros, com a sua leitura, escrita, atividades de interpretação e exploração dos conteúdos de Língua Portuguesa. A escrita, a leitura e os números são de suma importância para a formação pessoal e social de um indivíduo, influenciando-o a analisar a sociedade, o seu dia a dia, ampliando e diversificando suas visões e interpretações sobre o mundo.

*Palavras-chave:* docente, alfabetização, língua portuguesa, matemática, autonomia, letrados, jogos, diagnóstico, formação.



## INTRODUÇÃO

 projeto de Alfabetização, Letramento e Matemática foi realizado com três alunos do 3º e 4º anos do Ensino Fundamental, em que eles apresentam dificuldades na escrita, na leitura e nos numerais, por isso participam das aulas de reforço escolar. Os alunos convivem com turmas de diversos discentes, o que torna necessárias aulas com atenção especial destinada a eles e suas dificuldades, para a superação destas.

O objetivo deste projeto é tornar os alunos dominantes das letras, da escrita, da leitura e dos números, para inserirem-se na sociedade e participarem de todos os seus eventos, ou seja, tornarem-se letrados, porque não adianta o indivíduo saber ler e escrever ou ser alfabetizado e não conseguir compreender determinado texto da sociedade; ou seja, é preciso ser letrado.

As influências dos jogos no desenvolvimento das crianças são muito importantes, já que proporcionam muitas maneiras de levar a criança a aprender de forma lúdica e significativa. Como destaca Piaget (1971), o desenvolvimento da criança acontece através do lúdico, ela precisa brincar para se desenvolver. Os jogos e as brincadeiras – ou seja, o lúdico – fazem parte do processo de formação do ser humano e, portanto, não podem ser excluídos, porque são instrumentos didáticos no campo escolar, principalmente no período de alfabetização e na inserção dos números. Mas o professor deve ter competência para utilizar o jogo, em que o planejamento e a base teórica não podem faltar ao utilizar o lúdico como recurso de ensino e aprendizagem.

É de suma importância a construção de espaços, meios e tempos para que os educandos aprendam através de atividades que lhes propiciem diferentes maneiras

de alcançar o aprendizado da leitura, da escrita e dos números.

## METODOLOGIA CIENTÍFICA

A experiência realizada através do programa Pibid, com a Alfabetização, o Letramento e a Matemática dos alunos, foi iniciada com a introdução das letras do alfabeto, por meio de imagens representantes das letras, com o objetivo de revisá-las e conhecer palavras das respectivas letras. Em seguida, foi realizado o diagnóstico dos níveis de leitura e escrita dos alunos, com o ditado de palavras de origem animal e uma frase, em que os alunos escreviam da forma que tinham conhecimento; com esse diagnóstico, a bolsista pôde notar os aprendizados e as dificuldades dos discentes. Outra atividade realizada foi a análise de imagens pelos alunos, que deveriam identificar a letra inicial e final e a quantidade de letras e escrever o nome da imagem para treinarem a escrita. Posteriormente, os alunos começaram a ler pequenas frases e responder perguntas simples sobre elas, para treinar a leitura e a escrita. Todos esses métodos iniciais de revisão das letras e introdução da escrita e da leitura foram desenvolvidos com evolução e sucesso pelos alunos.

Dando sequência aos estudos, foi trabalhado o livro *A casa sonolenta*, com a sua leitura e atividades de interpretação, em que os alunos demonstraram muito interesse. Foram iniciados os estudos de conteúdos de Língua Portuguesa, como as vogais e consoantes, com atividades práticas de escrita, como a coloração e recorte das letras; e as sílabas simples e complexas, com diversos jogos. É notável a melhor aprendizagem dos alunos com jogos, pois aprendem divertindo-se, uma das ideias de Maria Montessori (2017), quem aponta que o importante não é ensinar, mas dar condições para que a aprendiza-

gem aconteça de forma lúdica, e os jogos permitem essa aprendizagem mais significativa.

Com o avanço nas aprendizagens dos conteúdos de Língua Portuguesa, estudaram-se mais leituras, através de frases, pequenas leiturinhas e livros, em que primeiramente a bolsista lia para eles, em seguida os alunos realizavam a leitura para eles mesmos e, depois, faziam a leitura em voz alta, permitindo uma maior prática da leitura e compreensão do texto. Antes da leitura eram realizadas questões orais sobre a capa, a contracapa e o que poderia acontecer na história, para explorar a imaginação do aluno. Posteriormente, questões orais de pós-leitura e atividades para treinar a escrita. Em sequência, foi iniciado o projeto de caligrafia das letras cursivas maiúsculas e minúsculas. De acordo com Magda Soares (2000b):

[...] letramento é a ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. É o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. É informar-se através da leitura e se envolver em numerosas e variadas práticas sociais de leitura e escrita.

Dessa forma, é fundamental que a escola e os professores ofereçam aos alunos momentos de leitura e escrita para adquirirem conhecimentos, tornarem-se protagonistas do seu processo de aprendizagem e serem presentes na vida social.

Na área da Matemática foram trabalhados os números, e os alunos participaram de forma ativa em todas as atividades. Na primeira aula, foram convidados a compartilhar sobre as suas férias, atribuindo uma nota de 0 a 10 para suas experiências com desenhos, promovendo a interação e a criatividade. Em seguida, realizaram um jogo de contagem de objetos, demonstrando habilida-

des de contagem e concentração no desenvolvimento da atividade.

A aula seguinte contemplou a dinâmica do rolinho, que proporcionou um ambiente lúdico para a aprendizagem e a leitura da história *Eles queriam contar*, que, além de encantar os alunos, contribuiu para a compreensão e apropriação dos números. A atividade de contagem com palitos de picolé aprimorou o aprendizado de forma prática e visual, alinhando com as teorias de Vygotsky (1984), sobre a aprendizagem mediada, o docente é um mediador entre o aluno e o mundo. Os alunos apresentaram grande entusiasmo durante todas as atividades, demonstrando o domínio dos números, sua contagem e agrupamento, resultando em aulas dinâmicas e significativas.

## DESENVOLVIMENTO

Na primeira tarde presente na escola, a bolsista foi convidada a assistir os respectivos alunos em aulas com as suas professoras com a intenção de conhecê-los e analisar as suas dificuldades para realizar o planejamento, então foram observados as aulas, os alunos e os seus cadernos. A bolsista foi muito bem acolhida pela equipe diretiva, supervisora, professores e alunos. Para ter o conhecimento das dificuldades dos alunos a serem trabalhadas, a supervisora da escola forneceu uma ficha com o nome dos alunos e as áreas e conteúdos a serem estudados por eles, assim se iniciou a elaboração do planejamento das aulas de acordo com o que a ficha solicitava.

Atividade 1 – Na primeira aula, os alunos revisaram as letras do alfabeto, com as letras da lata



Fonte: arquivo pessoal.

Os alunos demonstraram gostar muito da atividade e a desenvolveram muito bem.

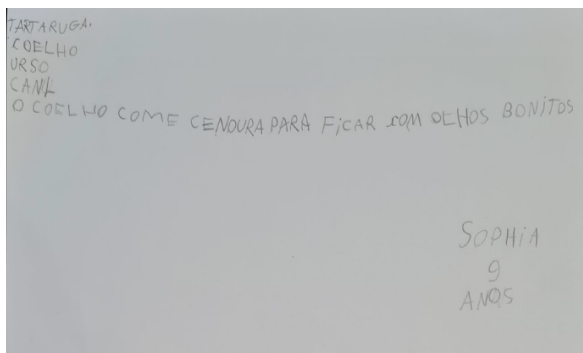
Atividade 2 – Em seguida a bolsista apresentou as vogais, e foram realizadas atividades práticas com pintura e recorte, no caderno também. Os alunos ficaram animados com a atividade



Fonte: arquivo pessoal.

Ao longo das aulas, a bolsista pode melhorar os planejamentos, adequando as dificuldades e o ritmo de aprendizagem de cada aluno.

Há diagnóstico dos níveis de leitura e escrita de uma aluna que participa da aula de reforço, com o qual a bolsista pode notar o nível alfabético em que a aluna está, com alguns erros ortográficos, como é possível observar na palavra “cão” e na frase em que não escreve “os” antes da palavra “olhos”. A aluna desenvolve uma boa fonética, em que produz escritas com hipóteses alfabéticas encaminhando-se gradativamente para a ortografia.



Fonte: arquivo pessoal.

Atividade 3 – Análise de imagens pelos alunos, que identificavam a letra inicial e final, a quantidade de letras, e escreviam o nome da imagem, para treinar a escrita

IMAGEM PRIMEIRA LETRA ULTIMA LETRA

IMAGEM PRIMEIRA LETRA ULTIMA LETRA

IMAGEM PRIMEIRA LETRA ULTIMA LETRA

ESCRITA DA PALAVRA

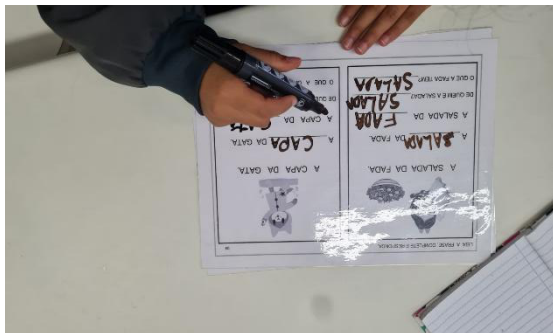
ESCRITA DA PALAVRA

QUANTIDADE DE LETRAS

LETRAS MÓVEIS

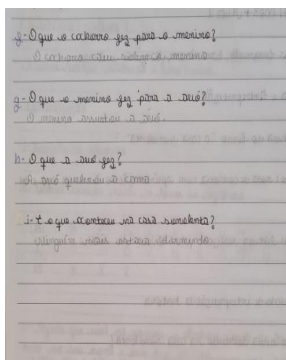
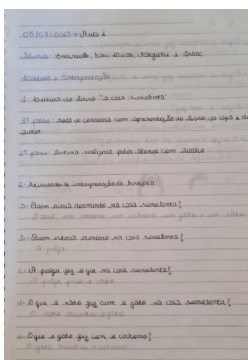
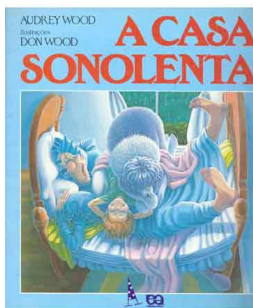
Fonte: arquivo pessoal.

#### Atividade 4 – Leitura de pequenas frases e perguntas simples sobre estas, para treinamento da leitura e da escrita



Fonte: arquivo pessoal.

#### Atividade 5 – Livro *A casa sonolenta* e atividades de interpretação



Fonte: arquivo pessoal.



## Atividade 6 – Estudo das vogais, consoantes, sílabas simples e complexas



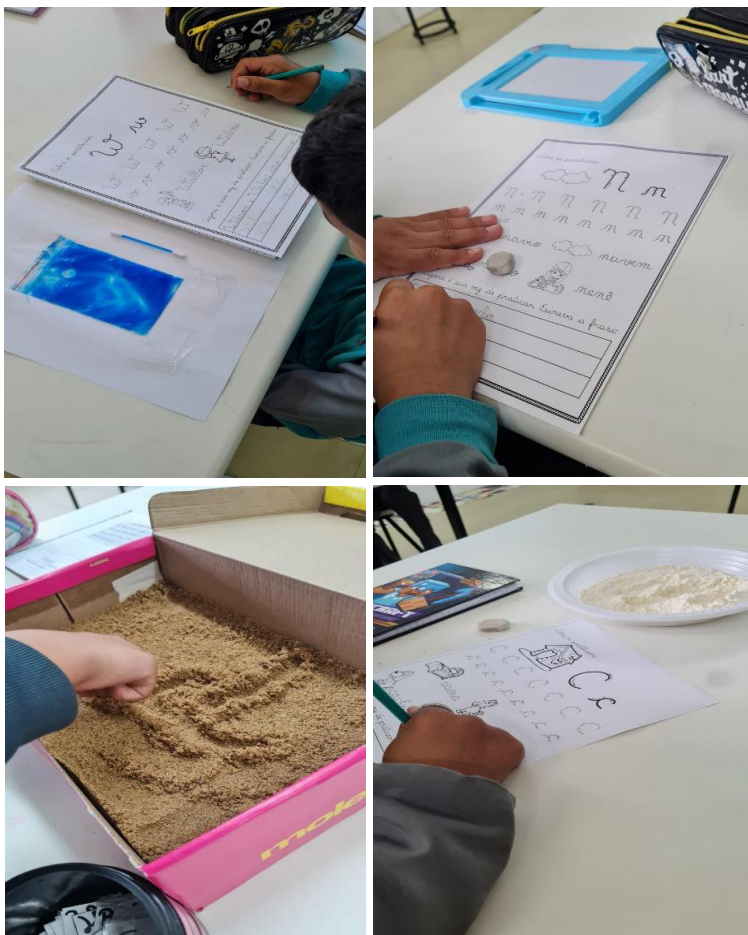
Fonte: arquivo pessoal.

## Atividade 7 – Leitura do livro *Converso: poesia para a infância*, com atividades de pré-leitura orais, pós-leitura orais e escritas de interpretação



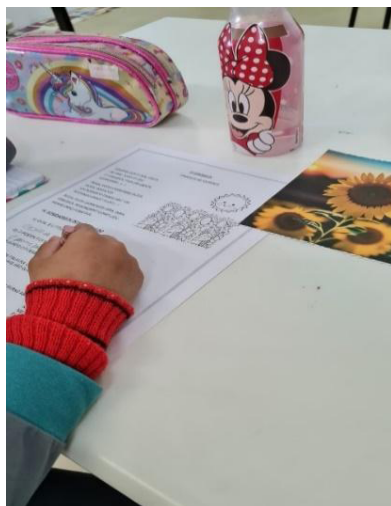
Fonte: arquivo pessoal.

Atividade 8 – Projeto de caligrafia de letras cursivas maiúsculas e minúsculas, com atividades e escrita das letras em materiais diversos, como areia, farinha, lousa mágica e saco sensorial



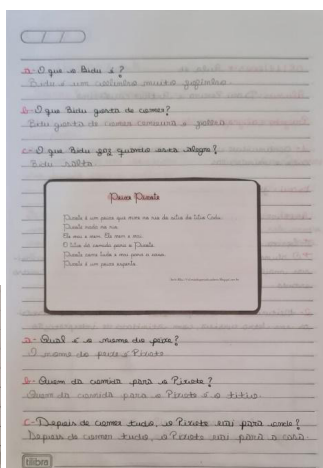
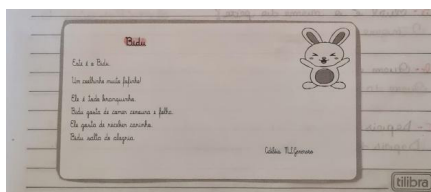
Fonte: arquivo pessoal.

## Atividade 9 – Leitura e atividades de interpretação da *História do girassol*



Fonte: arquivo pessoal.

## Atividade 10 – Leiturinhas e perguntas para o melhor desenvolvimento da leitura e da escrita



Fonte: arquivo pessoal.

Atividade 11 – Roleta das palavras com a pronúncia das palavras, a separação silábica e a sua classificação quanto ao seu número



Fonte: arquivo pessoal.

Atividade 12 – Na primeira aula sobre números, os alunos inicialmente contaram sobre suas férias, atribuindo uma nota de 0 a 10 sobre elas. Em seguida, realizaram um jogo de contagem de objetos, desenvolvendo-o muito bem



Fonte: arquivo pessoal.

Atividade 13 – Atividade rolinho, história *E eles queriam contar* e atividade de contagem com palitos de picolé. Os alunos gostaram muito da história e das atividades e demonstraram dominar bem os números, a sua contagem e agrupamento



Fonte: arquivo pessoal.

## I ENCONTRO DAS LICENCIATURAS, PROGRAMAS PARFOR E PIBID

Para a bolsista, foi uma experiência repleta de aprendizagens, conversas e palestras inspiradoras, que fazem-nos sentir valorizadas na profissão docente. As duas palestras assistidas na parte da manhã trataram de assuntos educacionais da atualidade que são fundamentais na prática docente, com diversas reflexões sobre a realidade. Na parte da tarde, a bolsista participou da oficina de Matemática, que foi muito boa, repleta de práticas e sugestões de atividades a serem trabalhadas em sala de aula com os alunos, incluindo também a tecnologia. Essa vivência do Pibid foi fantástica e admirável.

## Imagens do I Encontro das Licenciaturas, Programas PARFOR e Pibid



Fonte: arquivo pessoal.

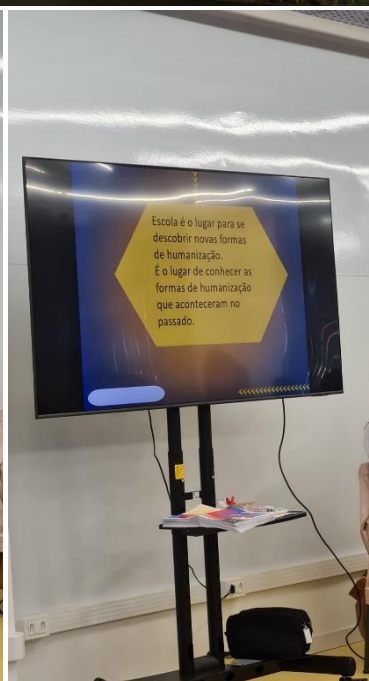
## Conferência com a Professora Dra. Nilda Stecanela



Fonte: arquivo pessoal.



## Encontro dos participantes do Pibid



Fonte: arquivo pessoal.

## Oficina de Matemática



Fonte: arquivo pessoal.



## Primeira edição do jornal do Pibid



### PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

JORNAL DO PIBID • EDIÇÃO 2023/2024 • Nº1



#### A formação inicial de professores e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

O Pibid e a inserção à docência:  
o projeto mobilizador do núcleo de Pedagogia da UCS

Produzindo na escola através da interdisciplinaridade a produção do espaço por meio da memória, lugar identidade e territorialidade

Projeto Pibid-UCS: compromisso com a formação de professores

### Projeto Pibid-UCS: compromisso com a formação de professores

PROFA DRA. ROCHELE RITA ANDREAZZA MACIEL



O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), política pública de ação conjunta com Ministério da Educação (MEC) e Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, busca formar professores para atuar na Educação Básica comprometidos com o desenvolvimento da ser humano, com iniciativa, senso de responsabilidade social, capacidade reflexiva, crítica, técnica e científica que lhes permitam inovar sua própria prática no campo educacional.

Este programa alicerçado no **entrelaçamento colaborativo entre a Universidade e a Escola**, proporciona aos futuros licenciados um espaço formativo de troca de conhecimentos e experiências entre os professores coordenadores, os supervisores e discentes da graduação, concedendo uma bolsa remunerada a todos os participantes envolvidos no projeto.

É papel da universidade oportunizar a criação e a participação em experiências metodológicas, tecnológicas e de práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar para a formação sólida de saberes entre o vivido

na Universidade e o mundo do trabalho, construindo competências para o exercício profissional com excelência na Educação Básica

Em tempos em que a afirmação de sociedades do conhecimento e tecnológicas tanto nos desafia, **é urgente que a sociedade brasileira compreenda e valorize políticas públicas que invistam na formação de professores.**

Apenas com docentes qualificados e motivados, podemos esperar o retorno pela procura desta carreira nobre de professor, e que a Educação Básica possa avançar disseminando o bem-comum.

Com o propósito de fomentar a iniciação à docência, a Universidade de Caxias do Sul, incentiva os estudantes de graduação ampliar o campo de vivência acadêmica. Junto ao programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que é uma política pública de ação conjunta com Ministério da Educação (MEC) e Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

Em maio deste ano, quatro escolas públicas de Caxias do Sul e outra de Bento Gonçalves, foram contempladas por meio de edital, a participar do projeto, integrando dois subprojetos dos cursos de licenciatura em Pedagogia, História e Geografia. O projeto Pibid-UCS é espaço formativo de troca de conhecimentos e experiências entre os coordenadores de área da Universidade, os supervisores das escolas, e discentes da graduação, todos contemplados com bolsa remunerada pela Capes.


O objetivo da Universidade no projeto é formar professores para atuar na Educação Básica comprometidos com o desenvolvimento do ser humano, com iniciativa, senso de responsabilidade social, capacidade reflexiva, crítica, técnica e científica que lhes permitam inovar em sua própria prática no campo educacional.

É a Universidade alicerçando o entrelaçamento colaborativo entre a Universidade e a Escola, oportunizando a criação e a participação em experiências metodológicas, tecnológicas e de práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar para a comunidade.

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA - UCS

Fonte: arquivo pessoal.

## Segunda edição do jornal do Pibid



### PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

JORNAL DO PIBID • EDIÇÃO 2023/2024 • Nº 2

#### 1º Encontro das Licenciaturas da UCS aborda construção de saberes na educação

Perspectivas da Docência na Contemporaneidade: encontro formativo para integrantes do PIBID

Diálogos, aprendizagens e desafios: PIBID Interdisciplinar de História e Geografia

A importância da prática cotidiana do supervisor no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

#### Com vocês, os Pibidianos!

44 O PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é analisado por mim como uma importante oportunidade prática de aprendizagem para todos aqueles que pretendem iniciar uma carreira nas áreas das licenciaturas.

Ser pibidiana é ingressar em uma experiência única, enriquecedora, possibilitando ao licenciando uma visão real do que é estar na escola. Aprendi muito com os alunos e com todos os profissionais envolvidos que nos orientaram durante as atividades. Com toda certeza, afirmo que participar do programa representou um marco na minha trajetória como futura professora. 55

Schauana Massignani - Núcleo de Pedagogia

44 Durante o evento do Pibid, aprendi a importância de conhecer o aluno e saber entendê-lo com olhar empático e humano e nunca desistir do discente, sempre acreditar e pensar que ele irá aprender e se desenvolver cada vez mais, além de que o trabalho em equipe estimula a importância de auxiliar a quem precisa, que cada pessoa tem uma habilidade diferente e a importância de saber respeitar a opinião dos demais. 55

Rebecca Falariva - Núcleo de Pedagogia

44 O 1º Encontro das Licenciaturas, Programas Parfor e Pibid, foi uma experiência repleta de aprendizagens, de conversas e palestras inspiradoras, que fazem-nos sentir valorizados na profissão docente. As duas palestras assistidas na parte da manhã trataram de assuntos educacionais da atualidade que são fundamentais na prática docente, com diversas reflexões sobre a realidade. Na parte da tarde, participei da oficina de matemática, que foi muito boa, repleta de práticas e sugestões de atividades de matemática, para serem trabalhadas em sala de aula com os alunos, incluindo também a tecnologia. Essa vivência que o Programa PIBID ofereceu-me foi fantástica e admirável. 55

Leticia Manara

#### Notícias

##### Rolê Caxiense

No dia 05 de abril está previsto o "Rolê Caxiense", uma saída a campo interdisciplinar organizada pelo núcleo de Geografia e História, que contribuirá para elaboração de mapas afetivos, de outros territórios e territorialidades não incluídos na cartografia oficial da cidade, dando ênfase para o patrimônio imaterial. Esta ação estreita os vínculos entre os alunos, supervisores das escolas EEEM Prof. Apolinário Alves dos Santos e EETCS Escola Técnica de Caxias do Sul, Pibidianos representando a universidade e a comunidade. Com isso, tornar visível outras histórias e relações com o território. Potencializando outras habilidades e competências na produção do conhecimento.

---

**SEGUNDA - 29/04 - 19H ÀS 22H**  
**Seminário Integrador**  
**Projeto Pibid/UCS**  
**Aula Inaugural Parfor e licenciaturas**

Coordenadores Pibid e Pibidianos  
Local: UCS Teatro - Palestrante: Professor Dr. Fernando Becker  
Temática: "O conhecimento do conhecimento e a prática pedagógica".

---


**SEGUNDA LICENCIATURA É NA UCS!**  
**Para saber mais entre em contato!**

Telefone: (54) 3218 2385 E-mail: [estudodanacaspibid@ucs.br](mailto:estudodanacaspibid@ucs.br)


Fonte: arquivo pessoal.

Na noite de 05 de abril de 2024, participamos da reunião virtual com a coordenadora Silvia Hauser Farina e todos os integrantes/bolsistas do Pibid, em que recebemos as orientações para a construção do relatório final

e a confecção do *template poster*, que construí juntamente com as colegas Carla Bettoni Trivelin e Natália Cristina Sganzerla, e intitulamos com o tema: “Alfabetização e suas conexões com os jogos pedagógicos”.



**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL**  
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA – PIBID – ÁREA DE PEDAGOGIA  
ESCOLA PARCEIRA: EMIT SÃO ROQUE



## ALFABETIZAÇÃO E SUAS CONEXÕES COM OS JOGOS PEDAGÓGICOS

ACADÊMICAS: CARLA BETTONI TRIVELIN, LETÍCIA BANARA E NATÁLIA CRISTINA SGANZERLA  
Coordenadora da escola: Márcia Padua  
Coordenadora da área: Profª SILVIA TITIN

### 1. INTRODUÇÃO

Atualmente sabe-se da importância das atividades lúdicas em sala de aula de forma a despertar a curiosidade e seus interesses para aprendizagem. Com o PIBID pudemos ficar mais próximos desta realidade com a realização das aulas de reforço, em que os alunos se sentem seguros e desenvolvem as propostas oferecidas com muita atenção de diferentes jogos. O qual tinha como objetivo a compreensão e entendimento de suas dificuldades e dúvidas.

### 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:

**Quais autores fundamentam os estudos?**

Paulo Freire e Maria Montessori, autores que abordam a importância da educação centrada no aluno, da aprendizagem estimulante e experiencial aos discentes.

### 3. METODOLOGIA :

AS METODOLOGIAS ATIVAS UTILIZADAS FORAM:


- ALUNO PROTAGONISTA;
- ATIVIDADES LÚDICAS E PRÁTICAS;
- PROFESSOR E ALUNO APRENDEM JUNTOS.

**Como o estudo foi realizado?**

Os estudos foram realizados através de jogos lúdicos e propostas que pudessem despertar o interesse e a atenção dos alunos, em que desenvolveriam-se diferentes atividades entre matérias pedagógicas e alternativas.

### 4. DISCUSSÃO DO RESULTADO:

Compreendemos a grande importância das aulas individualizadas com atividades lúdicas, com diversos jogos, todas permitidas para que os discentes tornem-se protagonistas de sua aprendizagem, sentindo-se capazes de aprender. Assim como Freire (1998), aborda em sua seguinte citação: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.



### 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

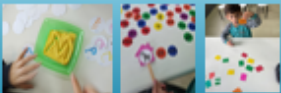
**O QUE APRENDEMOS?**

Com o PIBID pudemos compreender a importância da utilização de materiais alternativos e pedagógicos, de jogos que estimulem a aprendizagem e sobre a situação, comprometimento e amor que devemos ter dentro de uma sala de aula de forma a deixar nossos alunos cada vez mais confiantes em si mesmos.

### 6. REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.



Fonte: arquivo pessoal.

## AULA INAUGURAL DAS LICENCIATURAS E ENCERRAMENTO DO PIBID: “O CONHECIMENTO DO CONHECIMENTO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA”

Na noite de 29 de abril de 2024, a bolsista teve a oportunidade de participar da palestra com o Prof. Dr. Fernando Becker e demais presentes, um momento de muitas trocas e aprendizagens.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta vivência proporcionada pelo Pibid é a primeira experiência docente da bolsista. Viver na prática a experiência da docência, do planejamento, da organização e compreender que a prática cotidiana do exercício da docência vai nos constituindo cada vez mais professores são conhecimentos muito importantes para a formação de um pedagogo, momentos positivos e negativos, ambos importantes para o crescimento profissional e pessoal.

A bolsista passou a compreender a grande importância das aulas individualizadas para os alunos com dificuldades de aprendizagem, assim como das atividades lúdicas, com diversos jogos, todas pensadas para que os discentes tornem-se protagonistas de sua aprendizagem, sentindo-se capazes de aprender. Ao longo das aulas, foi possível notar a alegria dos alunos por estarem aprendendo, trazendo relatos dos pais, sentindo-se orgulhosos de seus filhos. Dessa forma, o aluno sentia-se mais animado e disposto na realização das atividades em aula.

Além disso, a prática docente fez perceber o que a bolsista deve melhorar nos planejamentos das aulas, nas suas mediações e, acima de tudo, na relação com os alunos, ou seja, como agir com eles, respeitando o seu tempo e processo de aprendizagem.

Os objetivos deste projeto de Alfabetização, Letramento e Matemática dos alunos participantes das aulas de reforço foram atingidos, pois os estudantes apresentam grande avanço nas aprendizagens da escrita, da leitura e dos números. O que desejo é que essa prática seja mantida pelos alunos e incentivada, para que eles sejam letrados e ativos na sociedade em todas as áreas.

## REFERÊNCIAS

BIASOLI, L. F; MATOS, L. R; CARDOSO, E. M. C. Docência compartilhada: caminhos do Pibid entre políticas e formação docente. In: SEMINÁRIO INSTITUCIONAL DO Pibid UCS, 3., 2019, Caxias do Sul. *Anais [...]*. Caxias do Sul: UCS, 2019.

MONTESSORI, M. *A descoberta da criança: Pedagogia científica*. Trad. Aury Brunetti. Campinas: Kíron, 2017.

PIAGET, J. *A linguagem e o pensamento da criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

SOARES, J. M. A importância do lúdico na alfabetização infantil. *Revista UNAR*, 2000a. Disponível em: <https://acervo.planetaeducacao.com.br/portal/imagens/artigos/diario/ARTIGO%20JIANE%20JOGO1.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2024.

SOARES, J. M. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WOOD, Audrey; WOOD, Don (ilustrador). *A Casa Sonolenta*. Tradução de Gisela Maria Padovan. 16. ed. São Paulo: Ática, 2019.

# A importância dos jogos lúdicos em uma aprendizagem significativa

Natália Cristina Sganzerla

*Resumo:* O presente artigo tem por finalidade descrever como foi desenvolvida a prática e as aprendizagens durante a atuação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), que tem por objetivo antecipar o vínculo e a realidade entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública, com o intuito de que o *pibidiano* possa sentir-se seguro e confiante em suas ações futuras em sala de aula. O artigo tem o objetivo de descrever as experiências e observações obtidas dentro da sala *maker*, onde eram realizadas as aulas de reforço a alguns alunos do Ensino Fundamental da Escola Municipal de Tempo Integral São Roque, relatando a importância dos jogos lúdicos em sala de aula de forma significativa, sendo que muitas vezes é notável a apreciação, aprendizagem e compreensão do discente na utilização desse recurso.

*Palavras-chave:* Realidade, experiências, aulas de reforço, jogos lúdicos.

## INTRODUÇÃO

Na realidade atual, sabe-se que os discentes do Ensino Fundamental acabam passando por diferentes mudanças relacionadas a aspectos físicos, afetivos, sociais, cognitivos e emocionais, demandando que sejam realizadas aulas significativas que busquem despertar no discente seu interesse, curiosidade e busca pela aprendizagem.

Nota-se que a ludicidade é uma necessidade do ser humano em toda vida, não sendo apenas uma diversão, mas uma contribuição no desenvolvimento da aprendizagem, uma maneira de chamar a atenção do discente

e, dessa forma, fazer com que ele possa se interessar no estudo e fazer sua compreensão.

Durante o ano de 2023, foram propostas aos meus discentes da aula de reforço atividades que buscavam chamar sua atenção por meio de jogos, atividades e brincadeiras lúdicas, de forma a contribuir para suas aprendizagens. Eles demonstravam dificuldade no reconhecimento de letras e numerais, e por um tempo demoravam a querer conversar, contar, relatar ou até mesmo dar um abraço demonstrando afetividade.

Foram realizadas diversas atividades para que os alunos pudessem compreender com êxito as propostas ofertadas, sendo o letramento um direito de todos.

## **METODOLOGIA CIENTÍFICA**

A experiência com o programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) foi positiva, de forma que agregou ainda mais conhecimentos e trocas de experiências, sendo meu primeiro contato com alunos do Ensino Fundamental com dificuldades na aprendizagem.

Foram desenvolvidas aulas pensadas na particularidade de cada aluno, em que eram desenvolvidos jogos e atividades lúdicas, de forma a atrair seu interesse e curiosidade.

As propostas eram realizadas com diversos materiais alternativos, como, por exemplo, a escrita e o reconhecimento de letras, em que os alunos puderam realizar a escrita da letra em papel, na areia, com canetão, no quadro, com tinta guache e cotonete, fazendo a compreensão do traço de forma correta.

Com os jogos notava-se o grande entusiasmo na compreensão da proposta apresentada, de maneira a despertar sua atenção e curiosidade para sua aprendizagem signifi-

cativa. Eles muitas vezes conseguiam tirar suas dúvidas e relatar suas dificuldades.

## DESENVOLVIMENTO

### *Análise da realidade*

A Escola Municipal de Tempo Integral São Roque – Professora Nilza Covolo Kratz está localizada no Município de Bento Gonçalves/RS, no bairro São Roque. A escola conta com aproximadamente 340 alunos matriculados e em torno de 50 profissionais docentes e está sob a direção de Andreza Ana Peruzzo. Na sede com endereço na rua Arlindo Franklin Barbosa, 235, São Roque, Bento Gonçalves/RS, 95708-514, atende estudantes do 1º ao 5º ano. Seus alunos do 6º ao 9º ano estão tendo aula no prédio da Universidade de Caxias do Sul, no endereço rua Alameda João Dal Sasso, 800, bairro Universitário, Bento Gonçalves/RS, 95705-266.

A escola possui uma boa infraestrutura, contando com dependências e sanitários com acessibilidade, alimentação fornecida aos estudantes, biblioteca, cozinha, laboratório de informática e ciências, quadra de esportes, bosque, salas de aulas equipadas com ar-condicionado e sala *maker* com materiais lúdicos e diversificados.

Os estudantes que atendi com aula de reforço demonstraram interesse e curiosidade com as propostas oferecidas e desenvolvidas durante as aulas, de forma a contribuírem e a realizarem com entusiasmo e diversão. Algumas vezes, alunos relataram não quererem realizar algo por estarem tristes, cansados e desmotivados, mas com conversa, um abraço e um incentivo muitas vezes eles voltavam e realizavam as propostas. Notou-se o grande interesse quando a proposta da aula era realizada com uma atividade lúdica e jogos.



### *A importância dos jogos lúdicos em uma aprendizagem significativa*

Com a atuação do Pibid (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), pude observar a grande importância dos jogos em uma aprendizagem significativa e exploradora, de modo que o docente estabelece relações cognitivas e experiências vivenciadas através dos jogos.

Segundo Piaget (1978), o jogo é uma condição vital no desenvolvimento da criança, em que ela se apropria daquilo que percebe na realidade e observa três sistemas de jogos: exercícios, simbólicos e regras.

Com o desenvolvimento das aulas, notou-se o grande interesse dos alunos com os jogos e as atividades lúdicas, em que muitos demonstraram interesse na realização e faziam a compreensão da proposta.

Por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico. Por meio da brincadeira o aluno desperta o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista. Quando a criança percebe que existe uma sistematização na proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a brincadeira passa a ser interessante e a concentração do aluno fica maior, assimilando os conteúdos com mais facilidades e naturalidade (Kishimoto, 1994).

Atualmente, sabe-se a grande dificuldade que os docentes vêm enfrentando em salas de aula devido ao grande número de alunos por turma, sendo dificultoso ao professor muitas vezes conseguir atender todos os alunos e propor jogos lúdicos em decorrência de não possuir todo o material necessário para o bom desenvolvimento do jogo.

A proposta lúdica requer dedicação do docente na preparação, no planejamento e na aplicação da proposta,

com o objetivo de haver trocas de saberes e interações entre os discentes, em que muitas vezes os alunos podem demonstrar dificuldades, sendo necessário o auxílio do docente. Como disse Freire (1996, p. 25): “Educar é um ato de amor, por isso, um ato de coragem.”

### *Aplicação de jogos em aulas de reforço – Pibid/EMTI São Roque*

Minha atuação ocorreu com discentes do Ensino Fundamental que demonstram dificuldades na alfabetização, numerais e suas quantidades, cálculos e leitura. Foram realizadas atividades que pudessem despertar o interesse na construção do conhecimento e que auxiliassem no seu processo de aprendizagem.

Com os discentes que demonstravam dificuldades com a escrita e o reconhecimento de letras, realizei atividades de escrever cada letra em diferentes lugares, como em folhas, na areia, com canetão no quadro da sala *maker*, num quadro com caneta, com tinta guache e cotonete no papel, em que pude observar a curiosidade de cada um e seu interesse em saber como é a forma correta de fazer o traço da letra. Realizei diversos jogos, entre eles o bingo, que gerava bastante interesse e diversão.

Com os que demonstram dificuldade na formação de palavras, realizei atividades em que havia uma figura e, ao lado, a formação da palavra de forma emparelhada, sendo necessário escrever de forma correta, contribuindo também para fazerem a compreensão de palavras que necessitavam do uso, por exemplo, de dois R.

Com os discentes que demonstram dificuldade na escrita e na leitura, realizei atividades que envolvessem as sílabas e seus respectivos sons. Um dos jogos que mais despertou interesse foi o *Caça ao tesouro das sílabas*, que consiste em escolher uma das fichas que está virada para

baixo, a qual possui uma figura. Em seguida, deve-se identificar no “mapa do tesouro” as sílabas da formação da palavra e, após, com um canetão, escrever a palavra corretamente no espaço indicado. Com os que demonstravam mais facilidade, montamos juntos frases no caderno com a palavra que encontrávamos.

Sempre procurei identificar as dúvidas dos discentes de modo a contribuir para sua aprendizagem. Algumas vezes eles demonstram querer mostrar algumas atividades que realizaram na sala de aula comentando que as realizaram com êxito. Em situações que demonstram ter dúvida ou alguma dificuldade, realizamos a atividade juntos no quadro para que pudessem concluí-la com clareza. Outra maneira que encontrei para sanar as dúvidas deles foi a realização dos jogos em que eles precisavam saber corretamente para poder concluir.

### *I Encontro das Licenciaturas dos Programas Parfor e Pibid: docência e o continuum na construção de saberes e afazeres na Educação contemporânea*

No dia 25 de novembro de 2023, aconteceu o I Encontro das Licenciaturas dos Programas Parfor e Pibid: docência e o *continuum* na construção de saberes e afazeres na Educação contemporânea, na sede da Universidade de Caxias do Sul, em Caxias do Sul, que tinha o objetivo de promover discussões acerca das perspectivas da docência na Educação na contemporaneidade, a fim de qualificar futuros professores na construção de uma sociedade crítica e ativa sobre a prática educativa como compromisso de transformação social.

Possuía uma ótima programação. A abertura contou com a presença da pró-reitora Terciane Ângela Luchese, da coordenadora do PIBID Rochelle Rita Andreazza Maciel, de Adriana Des Essarts Trinidad e de Nilda Stecanella.

Em seguida, os *pibidianos* tiveram encontro sobre as perspectivas da docência contemporânea, com Carla Roberta Sazzet Zanette, Silvia Hauser Farina e Eliane Machado Correa Cardoso.

No período da tarde foram ofertadas diversas oficinas, a que optei por participar foi a “Qualificando o ensino e a aprendizagem de Matemática”, com Roselice Parmegiani e Vagner Zulianelo, em que foram apresentadas diversas propostas para serem desenvolvidas em sala de aula, com jogos e uso das tecnologias como uma forma atrativa e inovadora do cotidiano dos jovens.

Foi um dia de muitas aprendizagens e trocas de experiências, sendo também um momento de reflexão sobre o caminho da docência. Refleti sobre a atuação dentro e fora da sala de aula, a importância de sempre buscar o interesse dos discentes e dar a eles variadas formas de compreensão e de eles mostrarem seus conhecimentos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização do Pibid, pude compreender ainda mais a realidade, a atuação, o comprometimento e o amor que devemos ter dentro de uma sala de aula. Durante a atuação na sala *maker* com as aulas de reforço, pude observar o crescimento, a construção e a compreensão das atividades propostas.

A vivência com esses alunos foi desafiadora e cheia de boas descobertas, em que cada passo, compreensão e experiência realizada com êxito tornava tudo gratificante. O carinho, a admiração, o respeito e o amor que os estudantes nos atribuem fazem com que a experiência seja rica e cheia de significados, de maneira a certificar-me de que estou no caminho certo, no meu desejo de ser docente.

De acordo com a fala de Paulo Freire (2010, p. 58), “Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”, então a prática docente é um processo de construção e reconstrução do fazer dentro de uma sala de aula.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 19. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

KISHIMOTO, T. M. *Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

## ANEXOS

- Construção de letras – alfabeto



Fonte: arquivo pessoal.

- Sílabas – jogo *Trilha das sílabas*
- Sílabas – jogo *Caça ao tesouro das sílabas*

- Formação de palavras



Fonte: arquivo pessoal.

- I Encontro das Licenciaturas dos Programas Parfor e Pibid
- Oficina “Qualificando o ensino e a aprendizagem de Matemática”
- Todos os *pibidianos* presentes

# Alfabetização e letramento: a importância do texto e do professor acolhedor – Pibid

*Luana Taca*

*Resumo:* Com a oportunidade de ministrar, através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), aulas de reforço para cinco crianças em diferentes níveis de leitura e escrita, pude observar diversos aspectos durante o processo de convivência com cada um. Neste texto, em teor de relato de experiência, dedico minha atenção ao processo de alfabetização enquanto fator potencializador de socialização e expressão no contexto social em que se vive, além da construção do sujeito letrado, com autonomia e respeito à individualidade de cada criança.

*Palavras-chave:* Alfabetização, Pibid, acolhimento, individualidade, escrita espontânea.

## 1 INTRODUÇÃO

**L**ogo que iniciei as idas à escola por meio do Pibid, também dei início ao 4º semestre da Graduação em Pedagogia na Universidade de Caxias do Sul (UCS). Conforme grade curricular, a disciplina de “Didáticas Específicas I: Alfabetização, Artes, Língua Portuguesa e Matemática” esteve totalmente atrelada e serviu de grande norteadora desde os momentos de planejamento e organização até a avaliação de desempenho e observações concebidas.

Durante as idas à escola, pude visualizar a prática das teorias que tenho estudado durante a Graduação e, mais do que isso, experimentar e conhecer um pouco mais da identidade docente que quero construir. Foi um espaço de muita reflexão, questionamentos e construções, tanto individuais como coletivas.

Dentre tantas vivências, o contato com a alfabetização em diferentes etapas foi o que mais me instigou e me despertou curiosidade, tanto pelas possibilidades interativas que a leitura e a escrita produzem socialmente como pela construção de autoestima e autonomia que fazem parte do processo de aquisição dessas habilidades.

Assim, junto às aulas da Graduação, comecei a ser instigada pelo assunto: O que de fato significa ler e escrever? Como a leitura e a escrita se parecem para uma criança? Todos pensam e percebem a escrita da mesma forma? O que significa dizer que uma criança está alfabetizada?

Em meio a isso, o texto “Escrita, uso da escrita e avaliação” do professor João Wanderley Geraldi, em *O texto na sala de aula: leitura e produção*, completou minhas reflexões, juntamente com outras leituras como Magda Soares e Emília Ferreiro, acerca da importância de dar credibilidade às crianças quando expressam sua escrita de modo espontâneo.

## 2 DESENVOLVIMENTO

Muitas vezes, durante a Graduação, é difícil para mim visualizar a aplicação da teoria estudada em sala de aula. Quando tive a oportunidade de vivenciar na prática a breve bagagem que já havia juntado no curso de Pedagogia, fiquei muito empolgada com a ideia e mais feliz ainda ao ser selecionada.

Estar em sala de aula é um mundo completamente novo e com potencial de nos ensinar diariamente algo sobre o outro e sobre nós mesmos. Porém, é necessário que estejamos dispostos a nos desafiar e desconstruir em diversos momentos.



O processo de alfabetização é encantador de ser assistido e mediado, mas exige paciência e respeito ao outro. É um desenvolvimento tanto do estudante como do professor, um processo que deve ser permeado de parceria e acolhimento.

### *2.1 A alfabetização, o sujeito e o texto*

De acordo com Magda Soares (2020), alfabetização e letramento tratam-se de processos indissociáveis que devem ocorrer simultaneamente, ainda que abordem competências distintas na aquisição da leitura e da escrita. Enquanto a alfabetização está atrelada à “apropriação da tecnologia da escrita”, com aspectos voltados à escrita alfabética, a gramática e a ortografia, o letramento trata da “capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita” (Soares, 2020, p. 27), ou seja, o uso eficaz e efetivo das habilidades de leitura e escrita.

Quando aprofundei os estudos acerca da alfabetização, convenci-me de que alfabetizar sem letrar conduz a criança a um sistema de escrita limitado, baseado na repetição sem significação do que se lê e, portanto, lhe faz refém de uma leitura e escrita rígida e sem aplicação cotidiana.

Ao adentrar na sala de aula com o Pibid, pude confirmar a breve teoria que já estava em minha bagagem. Tinha comigo quatro crianças do 1º ano do Ensino Fundamental que sabiam repetir todas as famílias silábicas que compunham o silabário, mas não davam valor de leitura e escrita para aqueles sons. O primeiro questionamento surgiu: Afinal, se todos conheciam tão bem as famílias silábicas, por que ainda não conseguiam ler e escrever convencionalmente? O que faltava para que eles

visualizassem aquelas sílabas como a escrita verdadeiramente dita?

Afirmo que Magda Soares, com seu livro *Alfabetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*, esteve presente nas práticas e esclarecimentos que conduziram os dias em que estive em contato com as crianças.

A compreensão do texto enquanto o eixo central, que deve pautar as práticas de alfabetização e letramento, trouxe a mim a resposta para as perguntas anteriores: as crianças foram ensinadas a repetir aquele amontoado de sílabas, mas não foram apresentadas ao texto propriamente dito. Portanto, repetiam, mas ainda não conheciam o contexto de aplicação das sílabas na leitura e na escrita.

Assim, conforme Magda Soares sugere, a fala é uma capacidade inata do ser humano, enquanto a escrita é uma tecnologia criada. Quando trabalhamos tendo o texto nos contextos cotidianos como base para alfabetizar, partimos de algo que a criança já conhece e tem propriedade: a fala.

A língua possibilita a interação entre as pessoas no contexto social em que vivem: sua função é, pois, sociointerativa. Essa função se concretiza por meio de textos: quando interagimos por meio da língua, falamos ou escrevemos textos, ouvimos ou lemos textos (Soares, 2020, p. 34).

Além disso, ao trabalhar com alunos de reforço comumente temos a crença de que eles estão “atrasados”, ou que têm alguma dificuldade de aprendizagem, e junto disso acabamos ouvindo muito dos professores, principalmente na fase de alfabetização, que “esse aluno não sabe nada”. Porém aprendi que o respeito à individualidade e à bagagem de cada criança deve ser considerado durante os processos de aprendizagem como um todo. Afinal, estamos falando de crianças de 6 a 7 anos de idade, que

já estão inseridas em sua cultura familiar, já têm capacidade de criar hipóteses e, principalmente, já fazem a “leitura de mundo”.

Compreender a leitura de mundo como fator que influencia diretamente a aprendizagem das crianças também me permitiu ser mais respeitosa com as hipóteses criadas pelos estudantes ao longo das aulas. De acordo com Paulo Freire (1989, p. 13), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, portanto, antes de querer ensinar algo com base na minha própria leitura de mundo, aprendi que devo conhecer e entender a forma como cada criança lê o cotidiano e o interpreta, para que as aprendizagens obtidas durante as aulas sejam contextualizadas e significativas para cada um. Somente com esse movimento é possível tornar o ambiente de aprendizagem algo coletivo e construtivo, em que haja troca ativa de ideias e conhecimentos respeitando a individualidade de cada sujeito nesse espaço.

De acordo com Geraldini (1984, p. 128), nosso papel enquanto professores não é moldar sujeitos a um padrão de escrita rígido e distante, mas sim torná-los escritores de suas próprias palavras, contadores de suas realidades, respeitando a linguagem e a leitura de mundo de cada indivíduo:

Para mantermos uma coerência entre uma concepção de linguagem como interação e uma concepção de educação, esta nos conduz a uma mudança de atitude - enquanto professores - ante o aluno: dele precisamos nos tornar interlocutores que, respeitando a palavra do parceiro, agimos como reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando, questionando, perguntando, etc.

Quando reconheci que a alfabetização deve ter início no texto (por todas as justificativas apresentadas até aqui) e só depois encontrar as letras e sílabas em partes

menores, me convenci de que o método tradicional – o único que eu conhecia até aquele momento – esquece de apresentar o contexto, moldando o que Geraldi (1984) chama de “aluno-função”, em que a criança apenas repete o que lhe é ensinado sem entender o real sentido daquilo.

O fato de que as quatro crianças sabiam as famílias silábicas mostrava que elas estavam fazendo seus papéis de decorar o que lhes era repetido em sala, porém não significava que de fato compreendessem o que aquilo queria dizer. Então, o primeiro movimento de “recalcular rota” que precisei fazer foi referente ao modelo de atividades que estava levando para a sala de aula. Ao invés de levar palavras ou frases aleatórias para exercícios de leitura e escrita, comecei a investir em atividades centradas em diferentes gêneros textuais.

## *2.2 Escrita espontânea e medo do erro*

Visando perceber a escrita e individualidade de cada um, utilizei os materiais sugeridos e trabalhados pelos professores da universidade, entre eles o parecer psicogenético de níveis de escrita, de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky. Com objetivo único para análise pessoal das teorias estudadas, e para posteriormente realizar uma abordagem mais eficaz conforme as necessidades de cada criança, comecei a levar atividades envolvendo a escrita espontânea.

Durante essas atividades que propus às crianças, as escritas espontâneas não apareciam. O medo de escrever “errado” estava nítido e presente durante a realização das atividades, e a constante repetição do “eu não sei escrever” pelas crianças permeou por muitos dias as aulas que planejei. Assim, levantei a mim mesma o questionamento sobre o quão duramente podamos e corrigimos as

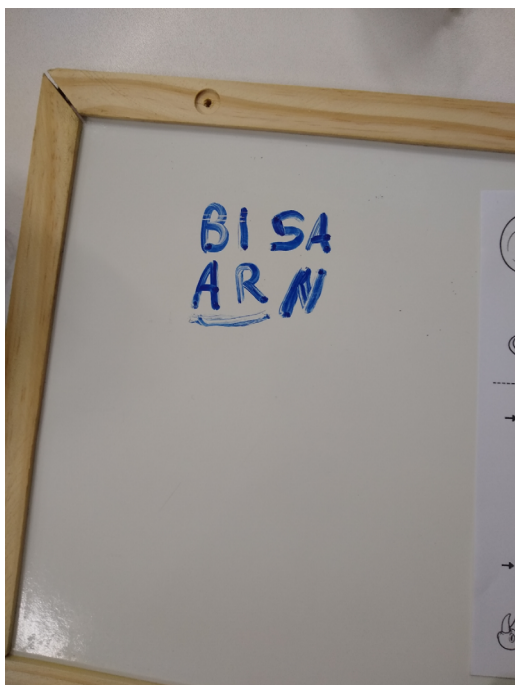
crianças a ponto de fazê-las desacreditar de seu próprio potencial de aprendizagem.

Durante as aulas que tive na graduação, fomos convidados a refletir acerca da importância de validarmos aquilo que as crianças apresentam enquanto suas hipóteses, estimulando-as com perguntas e contrapontos acerca das respostas recebidas para que um diálogo de construções apareça, deixando de lado a ideia de que o professor é o único que sabe.

Ouvi de uma das professoras na universidade que “As crianças sabem! Quem não sabe o que elas sabem sou eu!”, e com isso pude me libertar da ideia estereotipada de que, por serem crianças de reforço, não sabiam nada. Quando damos permissão para as crianças errarem, estamos fazendo um grande movimento para a construção de aprendizagens delas. Afinal, é no erro que percebemos como a criança pensa, e é pelo próprio erro que a criança consegue construir uma nova hipótese e consequente tentativa. Esse processo de errar e buscar por novas alternativas é definido por Emilia Ferreiro como “erro construtivo”.

Quando as escritas espontâneas começaram a aparecer de fato, tive o norte que precisava, pois finalmente estava entendendo o que cada um sabia e de onde deveria continuar.

Figura 1 – Escrita silábica de uma das estudantes – “bicicleta” e “aranha”



Fonte: arquivo pessoal.

Quando assumi noção sobre todos os níveis de escrita que estava lidando, utilizei os apontamentos de Magda Soares, acerca do texto enquanto fator central do processo de alfabetização, e comecei a selecionar diversas possibilidades de textos para apresentar às crianças.

As atividades nas quais as crianças mais demonstraram interesse foram as relacionadas a músicas. Escolhi algumas cantigas infantis e levei a letra impressa para elas, com algumas palavras faltando. Levava junto imagens que remetessem ao que era dito na canção e então deixava-as criar hipóteses sobre qual música estava escrita ali. Após, cantávamos juntos e só então dávamos

início aos exercícios de escrita, completando as palavras que estavam faltando na letra da canção.

Com essas atividades, pude estimular a contagem de palavras, fazendo os alunos apontar com o dedo cada uma das palavras que cantavam para descobrirem qual era a que estava faltando, além de estimular as discussões em grupo para definir qual era a forma correta de escrever cada palavra.

O processo de tornar possível a escrita espontânea foi bastante lento, mas aos poucos aconteceu. Pelo número reduzido de crianças em sala de aula, fica mais fácil dedicar atenção a cada um, tornando o processo mais individualizado. Além disso, também pude perceber o quanto os quatro estudantes criaram vínculo um com o outro e demonstraram-se cada vez mais dispostos a trocar ideias e ajudarem uns aos outros.

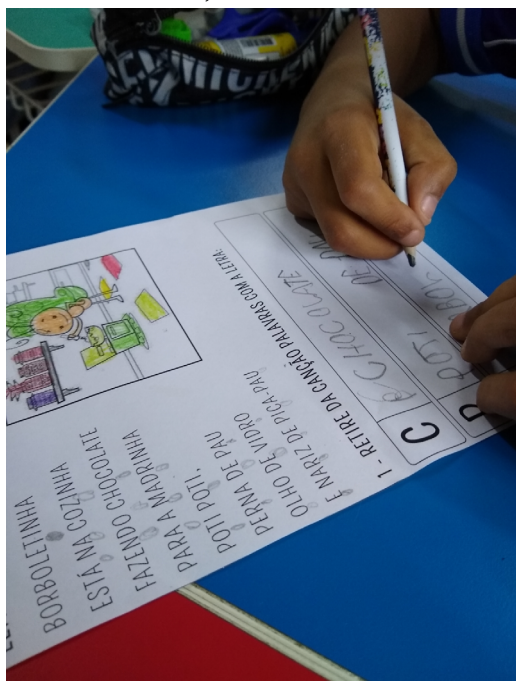
Quando alterei o modelo das atividades e o texto se tornou presente nas aulas, percebi também outras mudanças nos hábitos de escrita das crianças.

Em diversos momentos, ao perceberem que a palavra que queriam escrever já havia sido cantada em outra linha, as crianças trocavam informações e voltavam juntas a cantar a canção para identificar onde estava a palavra que queriam escrever. Nesse caso, pude entender o quanto o uso do texto contextualizado torna as crianças pesquisadoras e as faz estarem atentas ao que estão escrevendo, construindo a noção de que a escrita é a representação da fala, e não apenas um amontoado de letras e palavras.

Também começamos a fazer o que eles mesmos chamaram de “as fichas”. Pequenos pedaços de papéis com figuras relacionadas à temática da aula, simbolizando as palavras que tínhamos usado durante a aula, eram

entregues aos estudantes para que pudessem colorir os desenhos, recortar e colar no caderno, e escrever o nome das imagens.

Figura 2 – Aula com a canção “Borboletinha” e fichas de escrita



Fonte: arquivo pessoal.

Com o uso das fichas, pude acompanhar o desenvolvimento da escrita de cada um, além de observar a organização individual em cada caderno. Essa se tornou uma atividade bastante esperada pelas crianças, quando percebiam a aula chegando ao fim sempre pediam pelas fichas para registrarem no caderno.



Figura 3 – Aula com a canção “Borboletinha” e fichas de escrita



Fonte: arquivo pessoal.

No registro acima, o estudante percebeu que, se apontasse no texto as palavras enquanto cantava, encontraria as palavras que precisava escrever.

O que aprendo com o uso de texto enquanto centro do processo de alfabetização é o fato de que o professor deixa de ser o único recurso de consulta das crianças e passa a ser apenas mediador do processo. Além de o professor não ficar sobrecarregado, as crianças ainda têm a oportunidade de conhecer o mundo letrado de forma eficaz e independente para utilizarem em seu dia a dia.

### *2.3 Socialização e exclusão*

No trabalho desenvolvido com as crianças, conheci e pude perceber as características de cada nível de escrita, não somente nas aulas de reforço, mas também em eventuais substituições em sala de aula e demais atividades desempenhadas com outras turmas.

Com toda a certeza, expandi meu olhar para a grandeza da leitura e da escrita como fator de socialização no meio em que vivemos, mas também pude observar como o “atraso” ou a “dificuldade” de aquisição dessas habilidades pode afetar a autoestima e viabilizar a exclusão dos sujeitos, nesse caso, dentro do ambiente escolar.

Durante as atividades de substituição de professora, na turma do 2º ano do Ensino Fundamental, o primeiro desafio que enfrentei foi com as diferentes velocidades de compreensão e realização das atividades. Na turma de 15 estudantes, 5 deles ainda não estavam alfabetizados e, portanto, dependiam de uma atenção maior com os enunciados das atividades e a resolução em si. Logo percebi que a turma acabava por “excluí-los” do contato e das atividades em grupo, já que, para os colegas como um todo, ficava nítido quem sabia e quem não sabia ler.

Para uma das atividades, elaborada a partir da leitura coletiva de um livro, planejei uma série de perguntas sobre a história para serem respondidas individualmente. Cada um recebeu sua folha de atividades e permaneci circulando pela sala conforme era solicitado meu auxílio. Duas das crianças em processo de alfabetização juntaram-se quase que imediatamente ao perceberem que não estavam conseguindo realizar a atividade e solicitaram ajuda. Fiz a leitura das questões com eles e, mesmo quando me perguntavam “que letra vai agora?”, ao tentarem escrever suas respostas, permaneci estimulando-os a fa-

larem um com o outro sobre qual letra cada um achava que deveria ser escrita.

Em seguida, outro colega também em processo de alfabetização se juntou a nós, muito mais falante do que os outros, e começou a dar suas hipóteses, então pude ver o confronto entre crianças com hipóteses de escrita diferentes. Dos três alunos que se juntaram neste momento, dois não pronunciavam o R corretamente nas palavras, e a discordância ocorreu a partir disso. Em uma das respostas, ao escrever a palavra “preto”, um dos estudantes não utilizou o R na palavra e sua escrita foi aprovada por um colega, mas reprovada pela outra colega, que não concordou com a falta de som do R. No meio da discussão, pedi para que a estudante explicasse aos dois porque deveriam usar a letra R naquela palavra e assim ela fez. Uma verdadeira troca de saberes.

No geral, em um primeiro momento, o diálogo entre as crianças estava um pouco agressivo, cheio de “você não sabe” e “não quero sua ajuda”, mas aos poucos, com bastante mediação, eles foram se ajustando e construindo juntos suas escritas. Porém, ainda assim estavam “separados” dos demais colegas.

Na atividade seguinte, decidi colocá-los em grupos, estrategicamente dividindo as crianças, para que os que já estavam alfabetizados pudessem interagir diretamente com aqueles ainda em processo de alfabetização e, assim, houvesse troca ativa de saberes entre eles.

Num primeiro momento, houve bastante resistência de todos os grupos em aceitarem aqueles que ainda não estavam alfabetizados, iniciando novamente as pequenas discussões e apontamentos de dedo para dizer que “ele não sabe” ou “ele não consegue fazer”. Com mediação e conversa, todos se organizaram como eu havia solici-

tado e então começamos a atividade de matemática, que consistia em problemas matemáticos interligados à história lida, a serem sorteados e resolvidos por cada grupo, coletivamente.

Divididos em três grupos, dois deles logo adaptaram suas estratégias de leitura e resolução para incluir os colegas que ainda não liam. Fiquei encantada com o bom funcionamento, principalmente onde o grupo escolheu um dos colegas para fazer a leitura em voz alta e teve paciência de explicar e ajudar o colega a registrar a pergunta e o cálculo em seu caderno. Em contrapartida, o terceiro grupo demonstrou maior resistência com a presença dos colegas não alfabetizados. Precisei intervir diversas vezes, pois o colega em questão era sempre deixado de lado, e no final, estava apenas seguindo o fluxo e copiando o que os colegas registravam em seus cadernos, sem verdadeiramente entender os cálculos feitos.

Com esses acontecimentos, pude entender ainda mais a importância de tornar a alfabetização um vínculo entre a turma toda. Muitas vezes, tornamos o processo de aprendizagem no geral uma competição, quando na verdade esse deve ser um processo acolhedor cujo objetivo é trocar experiências e discutir hipóteses com os colegas. Mesmo que não falemos, as crianças observam e percebem as potencialidades e dificuldades uns dos outros, portanto, é imprescindível que, enquanto professores, saibamos enfatizar aquilo que há de bom em cada criança, para que elas mesmas aprendam a reconhecer as suas qualidades e as do outro também.

Somente em um ambiente acolhedor conseguiremos fazer com que as crianças expressem o que já conhecem e percebem como leitura e escrita e, portanto, acrescentem aprendizagens escolares em sua bagagem de vida e experiências.

## 2.4 Processo e desempenho

O quadro abaixo apresenta o desenvolvimento dos estudantes ao longo das aulas de reforço escolar que ministrei, sendo a data de registro “nível de escrita inicial” o dia 11 de outubro de 2023 e a data de registro de “nível de escrita final” o dia 05 de dezembro de 2023.

Quadro 1 – Resultados observados

Série	Estudante	Nível de escrita inicial	Nível de escrita final
1º ano	1G	Pré-silábico	Silábico-alfabético
1º ano	1H	Pré-silábico	Silábico-alfabético
1º ano	1L	Silábico-alfabético	Alfabético
1º ano	1R	Pré-silábico	Silábico
1º ano	1S*	Alfabético	Alfabético

\*Estudante 1S participou apenas de algumas aulas para melhorar sua leitura de textos.

Fonte: arquivo pessoal.

De início, tive dificuldade em dividir minha atenção entre os estudantes, mas aos poucos fui ajustando de uma forma que eles mesmos pudessem ajudar uns aos outros com as atividades e eu fosse apenas mais um suporte possível.

Registrar o desempenho deles de tempo em tempo me ajudou a programar atividades mais certas para cada nível de escrita, e mesmo quando a atividade era a mesma para todos a abordagem de forma individual tornava-a eficaz para todos os níveis.

Uma das atividades que fizemos juntos foi a de “vendinha das letras”. Com as estudantes 1L, 1H e 1S, utilizamos um jogo de construção de palavras. Em uma das caixas separamos as figuras, e em outra colocamos todas as letras soltas do alfabeto.



Figura 4 – Atividade realizada no dia 07 de novembro de 2023



Fonte: arquivo pessoal.

Em seguida combinamos a seguinte organização: 1L (silábico-alfabética) ficaria responsável por escolher uma figura para escrever o nome, 1S (alfabética) deveria vender as fichas para as colegas, e 1H (silábico) deveria escolher quais letras iria comprar para escrever a palavra escolhida pela colega.

Como característica do nível silábico está a equivalência de uma letra por sílaba, então sempre que 1H comprava as fichas, retornava para construir a palavra junto a 1L. Por diversas vezes as duas entraram em confronto sobre quantas letras deveriam ser usadas, então 1S entrava “na onda” de ajudá-las com a escrita.

O que observei com essa simples brincadeira foi o fato de que a mesma atividade pode contemplar e exer-

citar diferentes níveis de escrita. Através das aulas da Graduação, confirmei com uma das professoras que esse processo de misturar os níveis de escrita em algumas atividades é uma ótima estratégia para, além de permitir que as crianças permaneçam com a troca ativa de conhecimentos, o professor deixe de ser o único recurso de consulta para dúvidas.

Meu único papel durante essa atividade foi o de mediar o processo, lembrando as crianças de que, para convencer a colega, deveriam explicar o porquê de mais letras serem usadas. Foi um espaço onde pude sentar e observar o aprender durante o brincar e dedicar mais atenção à individualidade de cada uma quando dava sua explicação às outras colegas.

Nesse dia em questão, os meninos 1G e 1R não quiseram participar da brincadeira, então permiti que eles fizessem outra atividade, utilizando uma mini lousa para escreverem juntos o alfabeto, afinal era algo que um deles dominava e o outro ainda estava em processo, então puderam construir e recitá-lo juntos.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estar à frente de uma sala de aula é com certeza um desafio diário. Durante os dias com as crianças, precisei rever minhas atitudes, abordagens e conceitos diversas vezes para manter-me coerente com o que acredito. Verdadeiramente acredito que o Pibid me ajudou muito, no início dessa caminhada, a construir e encontrar um pouquinho da minha identidade docente, daquilo que quero ser e transmitir quando estiver professora.

A descoberta da alfabetização, e de todos e tantos aspectos que compõem esse processo, despertou grande interesse pela temática e me instiga diariamente a procurar mais sobre essa etapa de construção do conhecimento.



Além disso, desenvolvi muita curiosidade pelo processo de alfabetização na EJA, um espaço que espero poder um dia vivenciar de perto.

No geral, aprendi que para alfabetizar precisamos deixar que as crianças sejam livres para expressarem-se, errarem e conversarem uns com os outros. Aprendi que o ambiente escolar deve ser acolhedor e respeitoso para que, mesmo quando não conseguirem, as crianças não tenham medo de tentarem novamente e, assim, possam construir suas aprendizagens.

Para concluir, espero transmitir gratidão ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, à escola que abriu as portas e nos recebeu e a todos os professores e coordenadores que prestaram apoio e assistência às dúvidas e aos questionamentos que tive durante esse um ano de experiências.

Sem dúvidas, o Pibid é uma experiência única para a formação de um licenciando, e sou muito grata por ter feito parte dessa edição.

## REFERÊNCIAS

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *A psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989.

GERALDI, J. W. Escrita, uso da escrita e avaliação. In: GERALDI, J. W. (org.). *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.












SOARES, M. *Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

## A Editora

A Editora da Universidade de Caxias do Sul, desde sua fundação em 1976, tem procurado valorizar o trabalho dos professores, as atividades de pesquisa e a produção literária dos autores da região. O nosso acervo tem por volta de 1.600 títulos publicados em formato de livros impressos e 600 títulos publicados em formato digital. Editamos aproximadamente 1.000 páginas por semana, consolidando nossa posição entre as maiores editoras acadêmicas do estado no que se refere ao volume de publicações.

Nossos principais canais de venda são a loja da Educs na Amazon e o nosso site para obras físicas e digitais. Para a difusão do nosso conteúdo, temos a publicação das obras em formato digital pelas plataformas Pearson e eLivro, bem como a distribuição por assinatura no formato streaming pela plataforma internacional Perlego. Além disso, publicamos as revistas científicas da Universidade no portal dos periódicos hospedado em nosso site, contribuindo para a popularização da ciência.

## Nossos Selos

- 
- 
- EDUCS/Ensino**, relativo aos materiais didático-pedagógicos;
- 
- EDUCS/Origens**, para obras com temáticas referentes às memórias das famílias e das instituições regionais;
- 
- EDUCS/Pockets**, para obras de menor extensão que possam difundir conhecimentos pontuais, com rapidez e informação assertiva;
- 
- EDUCS/Pesquisa**, referente às publicações oriundas de pesquisas de graduação e pós-graduação;
- 
- EDUCS/Literário**, para qualificar a produção literária em suas diversas formas e valorizar os autores regionais;
- 
- EDUCS/Traduções**, que atendem à publicação de obras diferenciadas cuja tradução e a oferta contribuem para a difusão do conhecimento específico;
- 
- EDUCS/Comunidade**, cujo escopo são as publicações que possam reforçar os laços comunitários;
- 
- EDUCS/Internacional**, para obras bilíngues ou publicadas em idiomas estrangeiros;
- 
- EDUCS/Infantojuvenil**, para a disseminação do saber qualificado a esses públicos;
- 
- EDUCS/Teses & Dissertações**, para publicação dos resultados das pesquisas em programas de pós-graduação.



Conheça as possibilidades de formação e aperfeiçoamento vinculadas às áreas de conhecimento desta publicação acessando o QR Code.

