

SABERES DOCENTES E PRÁTICA PEDAGÓGICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID EM TURMAS DE 4º ANO

Eixo 2 – Formação e Desenvolvimento Profissional

Jessica Antônio dos Santos e Silva²⁸
Ana Beatriz Ramos do Nascimento²⁹
Marta Costa Beck³⁰

Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) constitui-se como uma etapa fundamental na formação inicial do professor, pois promove a inserção precoce do licenciando no ambiente escolar. O projeto teve início em 26 de fevereiro de 2025, com bolsistas selecionados via edital de fluxo contínuo, prevendo-se a execução das atividades ao longo de dois anos na escola básica, em diversas rotinas escolares. A organização do trabalho se dá por meio de três supervisoras na unidade escolar, cada qual coordenando equipes de bolsistas que se revezam em duplas diárias. Essas duplas desempenham funções diversificadas, que variam desde o apoio em atividades regulares até a implementação de projetos específicos. Esta imersão permite que o futuro docente confronte as teorias estudadas na universidade com a complexidade do cotidiano da sala de aula, rompendo com a dicotomia entre o "saber" e o "fazer". No contexto do 4º ano do Ensino Fundamental, fase em que a criança consolida competências essenciais de alfabetização e letramento matemático, a atuação nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática revela a importância de uma mediação pedagógica que seja, simultaneamente, sensível e tecnicamente embasada.

A formação de professores tem sido amplamente discutida na literatura educacional como um processo que ultrapassa a aquisição de conhecimentos teóricos, envolvendo a construção de competências profissionais por meio da vivência prática, da reflexão crítica e da interação com a realidade escolar. Programas como o Pibid possibilitam que o licenciando compreenda, ainda durante sua formação, os desafios cotidianos da profissão docente, favorecendo uma formação mais crítica, reflexiva e comprometida com a qualidade da educação pública. Com isso, o contato direto com os alunos permite ao futuro professor desenvolver habilidades relacionadas ao planejamento, à mediação da aprendizagem, à avaliação e às relações interpessoais que caracterizam o exercício da docência. A relevância deste relato reside na compreensão de que a formação docente não ocorre apenas nos livros, mas na interação dialógica com o aluno. O objetivo deste resumo expandido é relatar a experiência de auxílio docente, discutindo como a organização do ensino e a construção dos saberes profissionais se manifestam na interação com as crianças.

Busca-se analisar como a presença do bolsista no "chão da escola" contribui para a superação de lacunas de aprendizagem e para a construção da própria identidade profissional do licenciando, utilizando a prática como laboratório de reflexão teórica. Somando a isso, o presente trabalho justifica-se pela necessidade de refletir sobre a articulação entre teoria e prática na formação docente, considerando que a experiência vivenciada no ambiente escolar contribui significativamente para a constituição da identidade profissional. Assim, pretende-se demonstrar como os conhecimentos

²⁸ Acadêmica do curso de Pedagogia, Faculdade de Educação (Faed), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: a.jessica@ufms.br.

²⁹ Acadêmica do curso de Pedagogia, Faculdade de Educação (Faed), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). E-mail: ana.beatriz.ramos@ufms.br.

³⁰ Pedagoga e doutora em Educação; Professora do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (Faed), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Coordenadora do curso de Pedagogia. E-mail: marta.beck@ufms.br.

construídos na universidade são ressignificados durante a atuação no PIBID, permitindo ao licenciando compreender que ensinar exige constante reflexão, flexibilidade e capacidade de adaptação às diferentes necessidades dos alunos.

Nesse contexto, discutir a articulação entre saberes docentes e prática pedagógica torna-se essencial para compreender como ocorre a formação do professor em contexto real de atuação. Esse estudo pretende contribuir para esse debate ao apresentar uma experiência vivenciada no âmbito do Pibid, evidenciando como as práticas desenvolvidas durante o programa favoreceram a construção da identidade docente, a reflexão sobre o ensino e o desenvolvimento de competências profissionais indispensáveis para o exercício da profissão.

A organização didática e a mediação no 4º ano

A prática docente não se resume à mera transmissão de conteúdo, mas envolve a organização intencional e sistemática do ensino. Para que a aprendizagem ocorra de forma significativa, é necessário que haja um planejamento que considere a realidade do aluno e os objetivos educacionais. Nessa perspectiva, Libâneo (2013) destaca que a didática orienta a organização do processo de ensino por meio da definição de objetivos, da seleção de conteúdos e da escolha de métodos adequados às necessidades dos alunos. O autor reitera essa importância ao afirmar que:

O trabalho docente é uma atividade intencional, planejada e dirigida para objetivos de aprendizagem. O professor organiza os conteúdos, seleciona métodos, procedimentos e recursos de ensino, criando condições para que os alunos assimilem conhecimentos [...] (Libâneo, 2013, p. 95).

De acordo com o autor, o planejamento didático envolve a definição de objetivos, da seleção de conteúdos e de estratégias metodológicas capazes de favorecer uma aprendizagem significativa, considerando as necessidades e a realidade dos alunos. Complementarmente, o autor defende que a atividade docente ganha efetividade real quando consegue vincular as matérias de ensino à vida concreta dos discentes, transformando a sala de aula em um espaço de desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo (Libâneo, 2013).

Nesse sentido, o planejamento não deve ser entendido como um documento rígido ou meramente burocrático, mas como um instrumento de orientação da prática pedagógica que pode ser constantemente revisto de acordo com as necessidades observadas na sala de aula. Durante as atividades desenvolvidas no Pibid, foi possível perceber que cada turma apresenta características próprias e que o professor precisa reorganizar estratégias sempre que identifica dificuldades de aprendizagem ou diferentes ritmos de desenvolvimento. Essa flexibilidade explícita que ensinar exige sensibilidade para compreender o contexto dos alunos e selecionar metodologias que favoreçam a participação de todos.

Ao atuar nas aulas de Língua Portuguesa e Matemática, observamos que a eficácia do ensino depende da capacidade do professor de realizar a transposição didática, ou seja, transformar o conhecimento científico em um formato acessível e compreensível ao aluno do 4º ano. Nesse cenário, a atuação do bolsista do Pibid, ao auxiliar as crianças em suas dúvidas pontuais, funcionou como um elo de mediação.

Nas aulas acompanhadas, observou-se que muitos alunos apresentavam insegurança diante de determinados conteúdos, principalmente quando precisavam interpretar problemas matemáticos ou compreender textos mais complexos. Diante desses episódios, o auxílio individualizado oferecido pelos bolsistas tornou-se um importante recurso pedagógico, pois permitiu esclarecer dúvidas, estimular a autonomia e fortalecer a confiança dos alunos em relação à própria aprendizagem. Pequenas intervenções, como explicar uma estratégia diferente ou incentivar o aluno a verbalizar seu raciocínio, contribuíram significativamente para a construção do conhecimento.

Essa mediação permitiu que os objetivos didáticos traçados para a aula fossem alcançados por todos os alunos, respeitando seus ritmos individuais. A prática demonstrou que, quando o bolsista intervém de forma pontual, ele consegue desmistificar a complexidade de um problema matemático ou a regra gramatical de um texto, validando a premissa de Libâneo (2013) sobre a importância de organizar o ensino para que ele seja verdadeiramente inclusivo e eficiente. Sob esse panorama de engajamento discente, a literatura reforça que:

A direção do processo de ensino requer uma atividade consciente e produtiva dos alunos. Por essa razão, o professor [...] deve dirigir e orientar a atividade mental dos estudantes de modo que eles próprios se tornem sujeitos ativos na assimilação. (Libâneo, 2013, p. 112).

Essas experiências reforçam que a aprendizagem ocorre de maneira mais significativa quando o estudante participa ativamente do processo educativo. O professor, portanto, assume o papel de mediador do conhecimento, incentivando a investigação, o diálogo e a resolução de problemas. Nesse sentido, a atuação do bolsista também favoreceu a criação de um ambiente colaborativo, em que os alunos se sentiram mais seguros para perguntar, compartilhar ideias e superar dificuldades.

Esse entendimento aproxima-se das reflexões de Freire (1996), que defende uma prática educativa baseada no diálogo, na participação ativa dos alunos e na construção compartilhada do conhecimento. Para o autor, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Freire, 1996, p. 25). Durante a atuação no Pibid, percebemos que o auxílio prestado aos alunos também ampliava nossos próprios conhecimentos, pois cada dúvida apresentada exigia reflexão, adaptação das explicações e novas estratégias de mediação.

A mobilização dos saberes da experiência e a identidade docente

Para além da organização didática, a docência é permeada por saberes que não são ensinados nos manuais, mas construídos na prática. Maurice Tardif (2002) discute a natureza plural dos saberes docentes, enfatizando que o professor não mobiliza apenas conhecimentos teóricos (saberes da formação), mas também “saberes da experiência”. Para o autor, o saber docente é constituído no cotidiano do trabalho, através da interação com os pares e, principalmente, com os alunos. Sob essa ótica, os conhecimentos adquiridos na prática profissional funcionam como um filtro crítico, por meio do qual os professores testam, validam e reconfiguram as teorias científicas vindas das ciências da educação (Tardif, 2002).

A formação docente não se encerra na graduação, mas constitui um processo contínuo de aprendizagem e reflexão sobre a prática. Nesse sentido, Nóvoa (1992) afirma que a identidade profissional do professor é construída ao longo de sua trajetória, por meio das experiências vividas, da reflexão crítica e do diálogo permanente com outros profissionais da educação. Assim, a formação inicial representa apenas o início de um percurso marcado pelo desenvolvimento constante dos saberes docentes.

A compreensão de Tardif evidencia que os saberes docentes são construídos continuamente e não se limitam aos conteúdos aprendidos durante a graduação. A prática cotidiana proporciona ao professor oportunidades constantes de aprendizagem, uma vez que cada situação vivenciada em sala de aula exige diferentes formas de intervenção pedagógica. Dessa maneira, o desenvolvimento profissional ocorre de forma permanente, sendo alimentado pelas experiências, pelas reflexões sobre a prática e pelo diálogo com outros profissionais da educação.

A experiência que tivemos no 4º ano evidenciou que a sensação de acolhimento e a confiança depositada pelos alunos nos Pibidianos foram fundamentais para a eficácia do auxílio pedagógico. A criação de um vínculo afetivo e profissional validou a nossa autoridade docente, não por meio da imposição, mas por meio da escuta ativa e do apoio constante. Quando a criança sente confiança para

expor suas dúvidas sem medo do erro, ela abre espaço para que o saber da formação (a teoria estudada na universidade) se transforme em saber da experiência (a prática real).

Outro fator relevante observado durante a experiência foi a importância da relação afetiva para o processo de ensino e aprendizagem. Quando o estudante percebe que é acolhido e respeitado, demonstra maior disposição para participar das atividades e enfrentar desafios cognitivos. Essa relação de confiança favorece não apenas o desenvolvimento acadêmico, mas também aspectos socioemocionais fundamentais para a formação integral da criança. Assim, o vínculo estabelecido entre Pibidianos, professor regente e alunos contribuiu para tornar o ambiente escolar mais participativo e colaborativo.

Essa experiência confirma a compreensão de Tardif (2002) no qual define como a base da profissionalização docente que ocorre por meio da mobilização de diferentes saberes, principalmente aqueles construídos na prática cotidiana. A interação social no ambiente escolar permitiu que nós, bolsistas, compreendêssemos que a autoridade em sala de aula é construída na relação de confiança.

Assim, a identidade do futuro professor foi consolidada não apenas pelo domínio do conteúdo de Português e Matemática, mas pela capacidade de ler as necessidades emocionais e cognitivas dos alunos, transformando a nossa teoria acadêmica em uma ferramenta de transformação social. Ao mesmo tempo, essa vivência permitiu desenvolver competências relacionadas ao trabalho em equipe, à observação pedagógica e à capacidade de tomar decisões diante de situações inesperadas. Muitas vezes foi necessário adaptar explicações, modificar estratégias e buscar diferentes formas de comunicação para garantir que todos os alunos compreendessem os conteúdos. Essas experiências demonstram que o exercício da docência exige formação contínua, criatividade e constante reflexão sobre a própria prática.

Toda essa dinâmica relacional reitera as características institucionais do fazer pedagógico apontadas pelo autor:

[...] o saber dos professores é um saber social porque é partilhado por todo um grupo de agentes que possuem em comum uma mesma formação [...] ademais, é um saber que ganha sentido dentro da própria instituição escolar. (Tardif, 2002, p. 38).

Considerações Finais

A experiência vivenciada no Pibid evidenciou que a docência é construída na intersecção constante entre o planejamento rigoroso e a sensibilidade humana. A aplicação dos conceitos de Libâneo (2013) permitiu compreender que a estrutura didática é a espinha dorsal do ensino, garantindo que a aula tenha direção e propósito. Por outro lado, a perspectiva de Tardif (2002) iluminou a relevância dos saberes construídos no cotidiano escolar, provando que a prática é a única via capaz de dar sentido à teoria.

Dessa forma, considera-se que o objetivo geral deste trabalho foi alcançado ao demonstrar que a experiência proporcionada pelo Pibid favorece a articulação entre os saberes construídos na universidade e aqueles desenvolvidos na prática cotidiana da escola. Da mesma forma, os objetivos específicos foram contemplados ao analisar a organização didática do ensino, compreender a importância da mediação pedagógica e refletir sobre o papel dos saberes experienciais na constituição da identidade docente.

Os resultados observados permitem afirmar que a atuação do bolsista vai além do simples auxílio às atividades escolares, pois representa uma oportunidade de formação profissional baseada na reflexão crítica sobre a prática. A convivência com professores, alunos e demais profissionais da escola possibilitou compreender a complexidade da docência e reconhecer que ensinar implica assumir um compromisso permanente com a aprendizagem, a inclusão e o desenvolvimento humano.

A confiança estabelecida com os alunos do 4º ano não foi apenas um aspecto emocional secundário, mas uma ferramenta pedagógica estratégica que facilitou a aprendizagem de conteúdos complexos. Concluímos que a iniciação à docência, por meio do auxílio direto aos alunos, é indispensável para que o licenciando compreenda a complexidade da profissão. Ensinar exige, portanto, um equilíbrio entre o domínio técnico do conteúdo e a capacidade de estabelecer vínculos de confiança, escuta ativa e empatia, elementos que definem a excelência da prática pedagógica.

Portanto, conclui-se que experiências como as proporcionadas pelo Pibid fortalecem a formação inicial dos futuros professores, aproximando universidade e escola e contribuindo para a construção de profissionais mais preparados para enfrentar os desafios da educação básica. Assim, a valorização de programas de iniciação à docência representa um importante investimento na qualidade da educação e no desenvolvimento profissional docente. Além de contribuir para a formação dos licenciandos, a experiência também demonstrou impactos positivos no processo de aprendizagem dos alunos acompanhados, uma vez que o atendimento mais individualizado favoreceu a participação, o esclarecimento de dúvidas e o fortalecimento da confiança em suas próprias capacidades.

Dessa forma, a presença dos bolsistas revelou-se benéfica tanto para os próprios Pibidianos, em sua formação como futuros professores, quanto para a comunidade escolar. As vivenciadas relatadas durante o Pibid evidenciaram que a construção da identidade docente ocorre de maneira gradual, sendo fortalecida pela aproximação entre universidade e escola. Conforme destaca Nóvoa (1992), a profissão docente se consolida quando o professor reflete criticamente sobre sua prática e compartilha experiências com outros educadores. Assim, a participação no programa contribuiu significativamente para nosso desenvolvimento profissional e para a compreensão da complexidade do trabalho docente.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.