



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

FORMAÇÃO DOCENTE E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA: A EXPERIÊNCIA DO PIBID-GEOGRAFIA NA EEB JUSCELINO KUBITSCHEK (SÃO JOSÉ/SC)

Tiago Duarte do Nascimento ¹
Silvio Domingos Mendes da Silva ²

RESUMO

Este relato descreve a experiência do subprojeto PIBID-Geografia da UFSC desenvolvido na EEB Juscelino Kubitschek (2024-2025), vinculado ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES). Com foco na formação inicial de licenciandos e no impacto na escola pública, o núcleo atuou em três eixos: (1) formação prática dos bolsistas por meio de observação, regências assistidas e participação em eventos; (2) apoio aos estudantes da escola através de atividades interdisciplinares, como a construção de maquetes do Sistema Solar e saída de campo à UFSC; (3) formação continuada do professor supervisor, fortalecendo a relação universidade-escola. A metodologia incluiu planejamento colaborativo, aulas dialogadas (Freire) e atividades ancoradas na Aprendizagem Significativa (Ausubel). Os resultados evidenciaram avanços na autonomia dos bolsistas, maior engajamento dos alunos e a construção de uma cultura de colaboração. Conclui-se que o PIBID-Geografia potencializou a conexão teoria-prática, reforçando o papel da escola como espaço de formação mútua.

Palavras-chave: PIBID, Formação Docente, Geografia Escolar, Aprendizagem Significativa, Paulo Freire

INTRODUÇÃO

A experiência formativa aqui relatada insere-se no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), concretizada por meio do subprojeto de Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) na Escola Estadual de Educação Básica Juscelino Kubitschek, em São José/SC. Esta unidade escolar, que atende uma comunidade de aproximadamente 1500 estudantes nos ensinos Fundamental e Médio, constituiu-se como lócus privilegiado para a investigação e a intervenção pedagógica, com as ações do núcleo concentrando-se especificamente nas turmas do Ensino Médio regular e do 1º

¹ Mestre pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina - SC, proftiagoduarte@gmail.com;

² Professor Orientador: Doutor pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina – SC [silvio.mendes@ufsc.br.;](mailto:silvio.mendes@ufsc.br;)



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

ano do Ensino Técnico em Administração. Partimos do pressuposto de que a formação docente não se esgota na transmissão de saberes disciplinares, mas se constrói na imersão crítica na realidade escolar. Nesse sentido, a proposta alinha-se intrinsecamente ao pensamento de Paulo Freire (1987), para quem a educação é um ato dialógico e emancipatório, no qual educadores e educandos se reconhecem como coautores do conhecimento.

A inserção dos licenciandos no cotidiano da escola pública vai além do mero cumprimento dos objetivos formais do PIBID; ela se apresenta como uma resposta prática a desafios estruturais da formação inicial, como o hiato persistente entre a teoria acadêmica e a prática em sala de aula, a urgente necessidade de ressignificação e valorização do magistério por meio de experiências concretas, e o enfrentamento das lacunas no processo de ensino-aprendizagem em Geografia. Dessa forma, este relato tem como objetivo central descrever e analisar a trajetória do PIBID-Geografia na EEB Juscelino Kubitschek, com foco na formação inicial dos licenciandos mediante sua integração na cultura escolar, no impacto gerado nos discentes da educação básica por meio de atividades fundadas na Aprendizagem Significativa de Ausubel (1968) e no desenvolvimento profissional do professor supervisor, fortalecendo os laços entre a universidade e a escola. A fundamentação teórica que orientou a prática ancorou-se, portanto, na concepção freireana de educação problematizadora, que posiciona todos os envolvidos como sujeitos ativos, e na teoria ausubeliana, que forneceu o substrato para ancorar os novos conceitos geográficos nas estruturas de conhecimento prévias e nas vivências dos estudantes.

METODOLOGIA

O desenho metodológico que orientou a experiência do núcleo PIBID-Geografia na EEB Juscelino Kubitschek foi estruturado a partir de um planejamento anual colaborativo, elaborado conjuntamente pelos bolsistas, o professor supervisor e o coordenador do projeto, garantindo que todas as ações estivessem em consonância com as diretrizes nacionais e estaduais, concretizadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na Base Curricular Estadual de Santa Catarina.



A operacionalização do programa envolveu a dedicação semanal de dez horas por parte dos oito bolsistas, organizadas em dois eixos fundamentais de atuação. O primeiro eixo, com

seis horas semanais, consistiu na imersão direta no ambiente escolar, abarcando desde a observação sistemática de aulas – com registros focados nas dinâmicas pedagógicas e nas interações em sala – até o auxílio individualizado aos estudantes no reforço de conteúdos geográficos. Esta imersão culminou na realização de regências assistidas, nas quais os licenciandos ministraram aulas previamente planejadas sob a orientação do professor supervisor, e na participação ativa na organização e execução de eventos culturais e projetos interdisciplinares. O segundo eixo, correspondente a quatro horas semanais, foi dedicado à formação teórico-prática, envolvendo a realização de leituras dirigidas e discussões de textos fundantes sobre didática, geografia escolar e o pensamento de Paulo Freire. Esse processo era continuamente avaliado e reorientado por meio de um ciclo de reuniões, incluindo encontros semanais com o supervisor para reflexão sobre a prática e ajustes de planejamento, e reuniões mensais com o coordenador do núcleo para integração com a macroestrutura do PIBID na UFSC. Como síntese formativa, os bolsistas foram instados a produzir relatórios e artigos acadêmicos que articulassem a experiência vivenciada com o referencial teórico estudado.

O monitoramento e a coleta de dados deram-se primordialmente por meio de relatórios semanais de campo, preenchidos pelos bolsistas em uma plataforma digital compartilhada (Google Drive). Estes instrumentos descritivo-reflexivos documentavam as atividades realizadas, as dificuldades enfrentadas e as reflexões críticas decorrentes da prática, constituindo-se como um rico corpus para análise. O feedback contínuo provido pelo supervisor e coordenador, a partir da leitura desses registros, permitiu um processo de avaliação formativa e contínuos ajustes metodológicos ao longo do desenvolvimento do projeto.

Do ponto de vista da abordagem pedagógica, a metodologia adotada fundou-se em uma síntese deliberada entre os princípios freireanos e a teoria ausubeliana. A opção pela dialogicidade, pela valorização dos saberes populares e pela problematização da realidade local como ponto de partida do processo educativo constituiu o arcabouço filosófico da intervenção. Paralelamente, a concepção de Aprendizagem Significativa forneceu o suporte teórico-operacional para a ancoragem de novos conceitos geográficos nas estruturas





cognitivas prévias dos estudantes, estratégia exemplificada na discussão sobre processos de urbanização a partir da análise concreta da realidade do município de São José.

IX Seminário Nacional do PIBID

REFERENCIAL TEÓRICO

O arcabouço teórico que sustenta esta experiência articula-se em torno de três eixos interdependentes: uma filosofia da educação, uma teoria da aprendizagem e uma sociologia da formação profissional. Em primeiro plano, a práxis educacional desenvolvida pelo núcleo encontra sua fundamentação filosófica e política na obra seminal de Paulo Freire, *Pedagogia do Oprimido* (1987). Freire concebe a educação como um ato intrinsecamente político e dialógico, criticando veementemente o modelo "bancário" de ensino – no qual o educador é mero depositário de informações em um educando passivo – e propondo, em sua lugar, uma relação pedagógica horizontal e emancipatória. Nesta perspectiva, a atuação dos bolsistas do PIBID transcendeu a função de monitores para assumir o papel de mediadores dialógicos, cuja prática foi orientada pela valorização dos saberes prévios da comunidade escolar. Um exemplo paradigmático desta abordagem foi a saída de campo à UFSC, que materializou o conceito freireano de "leitura de mundo" ao conectar o conteúdo curricular formal de astronomia à experiência concreta e à ampliação do horizonte cultural dos estudantes.

Para operacionalizar essa visão filosófica no plano cognitivo, o projeto ancorou-se na Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel (1968). Ausubel postula que a aprendizagem genuína ocorre quando novas informações se conectam de maneira não arbitrária e substantiva a conceitos âncora preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz. No desenvolvimento do projeto, este princípio foi materializado através da utilização de organizadores prévios, como as maquetes do Sistema Solar, que serviram de subsunções tangíveis para a compreensão de teorias abstratas sobre a formação da Terra e a dinâmica celeste. Ademais, o planejamento das sequências didáticas seguiu o princípio da diferenciação progressiva, partindo de conceitos mais gerais e inclusivos em direção a outros mais específicos e detalhados, garantindo uma assimilação sólida e gradativa do conhecimento geográfico.



Por fim, a análise da experiência à luz da formação docente dialoga com contribuições da sociologia das profissões. A noção de Maurice Tardif (2002) sobre os saberes docentes – entendidos como plurais, heterogêneos e construídos na e pela experiência – ilumina o processo de formação dos licenciandos, para quem o planejamento colaborativo com o professor supervisor representou a gênese de um saber experiencial fundamental. Complementarmente, as reflexões de Bernadete Gatti (2010) sobre a formação de professores no Brasil fornecem o

substrato crítico para compreender a relevância do PIBID enquanto política pública. O programa se apresenta como uma resposta concreta à histórica lacuna entre a formação universitária e a realidade da escola pública, cumprindo, assim, a função social de articular, de forma indissociável, a iniciação à docência com o compromisso com a educação básica, conforme preconizado em sua legislação de origem (CAPES, Art. 4º). Dessa tríade teórica – Freire, Ausubel, Tardif/Gatti – emerge uma compreensão multidimensional da experiência, que abrange suas dimensões política, cognitiva e profissional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da experiência evidencia impactos multifacetados, os quais serão discutidos à luz do referencial teórico, articulando as dimensões prática, formativa e institucional do projeto.

1. Consolidação da Autonomia Docente e da Práxis Reflexiva nos Bolsistas

O desenvolvimento da atividade interdisciplinar "Planeta Terra" constituiu-se como um microcosmo do processo de formação vivenciado pelos licenciandos. A sequência didática, iniciada com aulas expositivo-dialogadas ministradas pelo supervisor, fundamentou teoricamente o tema, criando uma estrutura conceitual inicial. Na etapa subsequente, a construção de maquetes do Sistema Solar com materiais reciclados transcendeu o caráter meramente lúdico, projetando-se como uma atividade de profundo engajamento cognitivo. Ao materializar teorias abstratas em representações tangíveis, os bolsistas operacionalizaram, na prática, o conceito de organizadores prévios de Ausubel (1968), ancorando o conhecimento



científico em subsunções concretos para os alunos. O ápice deste processo foi a imersão na UFSC, que proporcionou aos futuros docentes uma experiência ímpar de articulação entre os ensinos básico e superior.

Fotografia 1 -Maquetes Sistema Solar



Fonte: Nascimento (2025)

A visita ao Laboratório de Cartografia Tátil e Escolar (LABTATE) e ao Planetário não apenas ampliou seu repertório de materiais didáticos inovadores, mas também fomentou a produção de dois trabalhos acadêmicos, sinalizando a gênese de uma práxis reflexiva. Esta trajetória, portanto, cumpriu duplamente os objetivos do PIBID: para além do desenvolvimento da autonomia pedagógica ao planejar e executar ações complexas, os licenciandos vivenciaram a Aprendizagem Significativa tanto como princípio de ensino para seus alunos quanto como meta para sua própria formação.

2. Reconfiguração do Espaço de Aprendizagem e Empoderamento Discente





A inserção dos bolsistas no cotidiano da EEB Juscelino Kubitschek promoveu uma sensível reconfiguração da ecologia da sala de aula. Em turmas numerosas, que frequentemente limitam a atenção individualizada, a presença dos licenciandos funcionou como um catalisador de acessibilidade e confiança. Os estudantes demonstraram maior propensão a solicitar auxílio,

estabelecendo uma relação de horizontalidade que destoa do tradicional paradigma hierárquico. Esta dinâmica é a materialização do ideal freireano de diálogo, onde a sala de aula se transforma em uma comunidade de investigação, um espaço de coaprendizagem. As atividades propostas, notadamente a saída de campo, foram cruciais para este engajamento. O interesse despertado por temas como a astronomia, após a visita ao Planetário, evidencia que a "leitura de mundo", na acepção de Freire (1987), precede e potencializa a leitura da palavra. O conhecimento geográfico deixou de ser um fim em si mesmo para se tornar uma ferramenta de interpretação e intervenção na realidade, resultando em uma participação mais ativa e crítica por parte dos alunos.

3. Fortalecimento da Rede Pública e da Formação Docente Colaborativa

Para o professor supervisor, a experiência representou muito mais do que uma simples coordenação de bolsistas; configurou-se como um processo de formação continuada contextualizada e não burocrática. O contato sistemático com as discussões teóricas trazidas pelos licenciandos e pelo coordenador da universidade proporcionou um influxo de metodologias inovadoras, como os recursos do LABTATE, atualizando suas práticas pedagógicas. Este fenômeno ilustra a reciprocidade formativa postulada por Tardif (2002), onde os saberes experienciais do professor supervisor amalgamam-se aos saberes acadêmicos dos licenciandos, gerando um conhecimento docente enriquecido e coletivo. Em um âmbito macro, o programa atuou como uma potente antídoto ao isolamento intelectual comumente enfrentado pelos professores da rede pública, fomentando uma efetiva articulação



universidade-escola. A experiência demonstra, de forma contundente, que a superação da histórica lacuna entre teoria e prática na educação exige políticas públicas estruturantes que institucionalizem e ampliem iniciativas como o PIBID, transformando parcerias pontuais em redes permanentes de coformação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência do PIBID-Geografia na EEB Juscelino Kubitschek consolida-se, à luz dos resultados analisados, como uma demonstração empírica robusta do potencial transformador inerente à integração orgânica entre universidade e escola pública. A triangulação teórico-metodológica entre a educação libertadora de Freire (1987) e a aprendizagem significativa de Ausubel (1968) mostrou-se não apenas viável, mas altamente eficaz em fomentar um ecossistema educacional mais dialógico, crítico e inclusivo.

Dessa vivência, depreendem-se três eixos de conclusão fundamentais. Primeiramente, reafirma-se a formação docente como um processo contínuo e relacional, que se constrói na tensão produtiva entre a teoria acadêmica e os saberes da prática. Os licenciandos, ao transitar entre a leitura de textos especializados e a complexidade concreta das regências assistidas, desenvolveram uma autonomia pedagógica reflexiva, superando a visão dicotômica que ainda fragmenta muitos cursos de licenciatura. Em segundo lugar, confirma-se o impacto catalisador que a presença discente qualificada exerce no ambiente escolar. A mediação exercida pelos bolsistas, ao propiciar um atendimento mais individualizado e atividades que partiam do universo vivencial dos alunos, não apenas mitigou os efeitos das turmas numerosas, mas também despertou um engajamento pautado na criticalidade, demonstrando na prática como a aprendizagem significativa se efetiva. Por fim, evidencia-se o papel do PIBID no fortalecimento da rede pública, ao oferecer ao professor supervisor uma via de formação continuada contextualizada e não burocrática, rompendo com o isolamento profissional e





atualizando suas práticas por meio do acesso a metodologias inovadoras e do diálogo constante com a universidade.

Contudo, a experiência não se encerra em si mesma; antes, projeta lições e aponta para necessárias prospecções. A despeito dos êxitos, os desafios estruturais – como a sobrecarga de trabalho docente e a crônica descontinuidade das políticas públicas – persistem como obstáculos à plena efetivação desse modelo. Para superá-los, são prementes ações articuladas: à universidade, caberia expandir a lógica do PIBID para projetos interdisciplinares, integrando outras licenciaturas para uma abordagem mais holística dos saberes escolares; à escola, recomenda-se a criação de espaços institucionais permanentes de coformação, garantindo que a parceria com a academia transcenda a temporalidade do programa; e, sobretudo, às políticas

públicas, impõe-se a urgência de transformar programas como o PIBID em políticas de Estado, assegurando-lhes estabilidade orçamentária e conceitual, para que seus impactos não se dissipem ante a volatilidade dos ciclos governamentais.

Em última instância, esta experiência reforça que a educação pública de qualidade, longe de ser um ideal abstrato, é fruto de uma construção coletiva e crítica, ancorada na valorização

dos professores e na articulação perseverante entre todos os atores educacionais. O PIBID-Geografia plantou, na EEB Juscelino Kubitschek, uma semente fértil de transformação. O desafio que se coloca, agora, é o de regá-la com decisão política e compromisso ético, para que possa florescer em uma nova cultura de formação docente e de ensino de Geografia.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, David P. *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.

CAPES. **Resolução PIBID n° 90/2024: Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Brasília: CAPES, 2024.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, Bernadete A. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/R5VNX8SpKjNmKPxxp4QMt9M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2024.

NASCIMENTO, Tiago Duarte do. **Maquetes do Sistema Solar**. 2025. Fotografia 1.

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