



CARTA PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTO DE REFLEXÃO SOBRE A EXPERIMENTAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NO PIBID/UFAC

Francisca Karoline Rodrigues Braga Ramos ¹

Jéssica Cristina Fraga da Silva Ferreira ²

Adrian Marinho da Silva ³

Vitória Silva de Carvalho ⁴

Adriana Ramos dos Santos ⁵

RESUMO

A experiência aqui relatada tem por objetivo apresentar reflexões escritas em cartas pedagógicas, durante vivências com a docência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Acre (UFAC), no Colégio de Aplicação (CAp/UFAC). A metodologia de escrita de cartas pedagógicas, inspirada na obra de Paulo e Dickmann (2020), seguiu roteiro considerando elementos como a experiência de vida, produção de escrita para diálogo e conteúdo pedagógico. As cartas pedagógicas foram escritas e compartilhadas via e-mail entre bolsistas e a professora supervisora do programa, e refletiram sobre a formação docente a partir de experiências reais, com suas dificuldades, descobertas, afetos e as transformações pessoais e profissionais, resultados da inserção na realidade escolar. Os escritos compartilhados demonstraram que os estudantes vivenciaram a dialogicidade freireana (Paulo; Dickmann, 2020), ao compartilhar as experiências vividas no programa, e que sobretudo, o fizeram de forma comprometida com a humanização e libertação, pois construíram reflexões acerca da docência que revelaram posicionamentos políticos e a importância atribuída à questões como amorosidade, inclusão escolar efetiva, compromisso ético com as aprendizagens (Rios, 2002) e transformação social discentes. A reflexão sobre a experiência na docência, também demonstrou que saberes acadêmicos e experienciais foram mobilizados no processo de compreensão e construção do ser docente, revelando o sincretismo na constituição dos saberes docentes (Tardif, 2008). Os escritos das cartas evidenciaram ainda os questionamentos acerca do entrelaçamento teoria e prática (Candau, 2010), demonstrando um movimento que impulsionou a busca de sentidos dentro da trajetória acadêmica na universidade e mostrando o potencial das cartas na produção de conhecimento (Paulo; Dickmann, 2020). As cartas, portanto, constituíram espaço de partilha e posicionamento ético e político comprometido com a transformação social e o exercício de uma docência engajada com a construção de um pensamento autônomo e crítico.

Palavras-chave: Cartas pedagógicas, PIBID, Docência, Experiências formativas.

¹ Professora e supervisora PIBID/Pedagogia no Colégio de Aplicação - CAp/UFAC, francisca.ramos@ufac.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre - UFAC, jessica.ferreira@sou.ufac.br;

³ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre - UFAC, adrian.marinho@sou.ufac.br;

⁴ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Acre - UFAC, [vitoria.carvalho@sou.ufac.br](mailto:adoria.carvalho@sou.ufac.br);

⁵ Professora orientadora e coordenadora PIBID/Pedagogia: Professora Dra. Adriana Ramos dos Santos, Universidade Federal do Acre - UFAC, adriana.santos@ufac.br.



INTRODUÇÃO

As cartas pedagógicas, inspiradas na dialogicidade freiriana, revelam-se como um instrumento formativo que transforma vivências em saberes, articulando competências docentes, saberes acadêmicos e experienciais, e reforçando uma prática educativa sensível, ética e inclusiva, marcada pela amorosidade no encontro com o outro.

É nesse contexto que se insere a presente experiência, desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Acre (UFAC), no Colégio de Aplicação (CAP/UFAC). A experiência buscou compreender como a escrita de cartas pedagógicas pode atuar como instrumento de reflexão crítica e formativa no processo de iniciação à docência, valorizando as experiências reais vividas na escola e as trocas entre bolsistas e a professora supervisora. A escolha do tema se fundamenta pela necessidade de fortalecer práticas que demonstrem a unidade entre teoria e prática, desenvolvam o amadurecimento profissional e ampliem a construção de um olhar sensível sobre o fazer pedagógico.

O objetivo central da experiência foi analisar as reflexões produzidas nas cartas pedagógicas, identificando como elas expressam aprendizagens, desafios, afetos e transformações resultantes da vivência no PIBID no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre - CAP/UFAC. De maneira específica, buscou-se compreender como os bolsistas reuniram saberes docentes, como vivenciaram a dialogicidade freiriana e de que forma construíram posicionamentos éticos e políticos em relação à prática educativa.

Metodologicamente, o estudo consistiu na análise das cartas produzidas e compartilhadas via e-mail entre bolsistas e professora supervisora. As cartas foram respondidas entre os bolsistas e depois discutidas em roda de conversa, o que permitiu identificar os principais temas surgidos da vivência no PIBID.

As cartas pedagógicas revelaram que a experiência no PIBID foi decisiva para que os futuros professores percebessem, na prática, a indissociabilidade entre teoria e prática, reconhecendo o programa como uma ponte concreta entre o que se estuda e o que se vive na escola. As reflexões também evidenciaram a amorosidade como elemento essencial do ato educativo, fortalecendo vínculos, acolhimento e o respeito à autonomia dos estudantes. As discussões destacaram ainda desafios relacionados à inclusão escolar, marcada pela ausência





de profissionais de apoio e pela sobrecarga atribuída aos licenciandos, o que reforça a necessidade de repensar as condições estruturais das escolas. A análise mostrou, por fim, que os saberes docentes se constroem na articulação entre conhecimentos acadêmicos e experiências vividas, confirmando que o PIBID constituiu um espaço real de formação, diálogo, troca sensível e ressignificação do ser docente.

De forma conclusiva, esta experiência mostra que as cartas pedagógicas se configuram como um instrumento potente de formação inicial, capaz de promover reflexão, diálogo e construção de saberes, ao mesmo tempo em que fortalecem o compromisso ético e político com a educação. Ao integrar vivência, teoria e sensibilidade, as cartas reafirmam seu valor como prática formativa e como caminho para ressignificar o olhar dos futuros professores sobre a docência.

METODOLOGIA

A experiência relatada foi realizada no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre - CAp/UFAC, com estudantes da licenciatura em Pedagogia no âmbito das atividades do Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID, no 2º semestre letivo de 2025. De natureza descritiva, pautando-se numa abordagem qualitativa, o trabalho se desenvolveu a partir da metodologia de escrita de cartas pedagógicas, inspirada na obra de Paulo e Dickmann (2020), “Cartas pedagógicas: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular”. Na obra os autores inspiram e convidam seus leitores a escrever cartas pedagógicas justamente por apresentar uma estrutura mais fácil e livre que permite com que as pessoas se sintam mais à vontade para registrar e compartilhar suas experiências. “A estrutura de uma carta pedagógica é mais maleável, mais livre do que um artigo acadêmico, por exemplo. Isso possibilita que mais gente escreva sobre suas aprendizagens e compartilhe os seus conhecimentos” (p. 38).

A partir da produção de um roteiro considerando elementos como a experiência de vida, produção de escrita para diálogo e conteúdo pedagógico, elementos estes indicados na obra como sendo balizantes na produção das cartas pedagógicas, os estudantes pibidianos foram convidados a refletir sobre sua experiência no programa. Em formato de uma carta pedagógica, a proposta foi escrita e enviada pela conta de *e-mail* institucional da UFAC, que todos os estudantes da licenciatura possuem por seu vínculo com a universidade.





As cartas pedagógicas foram escritas e compartilhadas via *e-mail* entre bolsistas e a professora supervisora do programa, e refletiram sobre o processo de formação docente a partir de experiências reais, com suas dificuldades, descobertas, afetos e as transformações pessoais e profissionais, resultantes da inserção na realidade escolar.

Após a troca de *e-mails*, os bolsistas pibidianos foram convidados a dialogar com seus colegas, respondendo à carta pedagógica recebida, oferecendo uma espécie de resposta, como um *feedback* às questões apresentadas na carta do outro. E após esse momento de diálogo *on-line*, também foram realizados diálogos presenciais em formato de roda de conversa entre os bolsistas pibidianos e a professora supervisora do CAP/UFAC, acerca da atividade experienciada, bem como a respeito das temáticas que foram apresentadas por eles no conteúdo das cartas reflexões. Os diálogos estabelecidos a partir da e na experiência de tornar-se/constituir-se docente no estudo e vivência prática do magistério nas cartas e nos *feedbacks* dados, constituíram-se em elementos que permitiram a coleta de dados e categorização de temas apresentados como resultado da experiência vivida, que serão a seguir apresentados e brevemente problematizados.

REFERENCIAL TEÓRICO

A carta pedagógica por sua própria essência possui um diferencial em relação a outras cartas em geral, que é justamente a possibilidade de produzir conhecimentos e expressar uma determinada concepção política em relação à educação. Por meio de diálogos escritos, a carta pedagógica é capaz de promover diálogos que demonstram um pronunciamento de mundo que expressa o crescimento intelectual de quem dialoga (Paulo; Dickmann, 2020).

A escrita de cartas pedagógicas foi um gênero bastante cultivado por Paulo Freire, resultado em diversas produções estruturadas em cartas dirigidas aos leitores ou a algum companheiro de diálogos intensos (Paulo; Dickmann, 2020). A carta pedagógica é um meio pelo qual sujeitos que participam de uma determinada experiência, ou que desejem compartilhar perspectivas acerca das trajetórias de vida, podem expressar experiências, sentimentos e aprendizagens. É um espaço de partilha e elaboração crítica sobre as vivências diversas com o ato educativo e “pela sua simplicidade, as pessoas se dispõem mais facilmente e se desafiam a colocar em texto suas reflexões, suas ideias” (Paulo; Dickmann, 2020, p. 37).



que sujeitos envolvidos em processos educativos, possam dialogar sobre suas experiências e aprendizagens construídas, sob a perspectiva da dialogicidade freiriana.

Paulo e Dickmann (2020) indicam características que orientam aqueles que desejem se aventurar por tal atividade registrando aprendizagens em diálogo com outros sujeitos nos espaços pedagógicos: tomar como ponto de partida a história de vida de quem escreve, compartilhando histórias e visões de mundo; estimular registro de ideias que conectam sujeitos no diálogo sobre temas e ideias que giram em torno de aprendizagens que descrevem aprendizagens e posicionamento político diante do vivido. O ato de escrever para alguém sobre uma experiência educativa traz consigo o convite à aproximação e ao diálogo, marcados por um gesto de amorosidade e humildade ao outro.

Neste sentido, a carta pedagógica possibilita valiosa contribuição à formação docente, pois através delas é possível refletir sobre as vivências, reconhecer e dialogar sobre dificuldades, transformando experiências em aprendizagens significativas acerca do fazer docente que se constitui e é constituída por diversas dimensões.

De acordo com Rios (2002) a competência docente que envolve a prática pedagógica é algo que se constrói ao longo do exercício da profissão e abarca dimensões técnica, ética e política. A dimensão técnica tem a ver com o domínio do que vai ser ensinado, e se traduz pelo saber e saber-fazer, envolvendo aí a competência didática do saber docente. Já a dimensão ética está relacionada ao exercício profissional docente comprometido com as aprendizagens discentes e se traduz enquanto elemento que estabelece o elo entre a dimensão técnica e política do fazer docente. E por fim, a dimensão estética e política tem a ver com uma prática que é engajada e situada socialmente, em um contexto histórico que visualiza as potencialidades do ato educativo.

A respeito dessa multidimensionalidade que envolve o processo de ensino e aprendizagem, Candau (2011) destaca elementos de uma didática fundamental que não se sobrepõem à necessária complementaridade entre às dimensões técnica, política e humana envolvidas no ato educativo. Mas, nos traz elementos para pensar uma didática que se





fundamenta na articulação entre tais dimensões, destacando-se aí a indissociabilidade entre teoria e prática no fazer docente.

Durante as várias vivências e trajetórias de vida, Tardif (2008) destaca que os saberes docentes são construídos a partir de vários tipos de saberes que são plurais, resultantes das

várias experiências circunscritas na história de vida de professores e professoras: são saberes acadêmicos, construídos a partir da inserção na academia, quando da formação a nível superior; e também são saberes experienciais, resultantes das experiências vividas enquanto estudante, quando da trajetória de escolarização, anterior à entrada na academia, e da vivência enquanto sujeito que já exerce a docência; dentre outros saberes que também compõem os saberes docentes. E nesse processo de construção de saberes, os desafios que envolvem a inclusão escolar efetiva, por exemplo, constituem-se em temáticas que emergem como carecendo de ampliação formativa, tanto no processo de formação inicial docente nas licenciaturas, quanto nas instituições escolares. A esse respeito Mantoan (2015) destaca que a formação docente que está voltada para a inclusão não somente de alunos com deficiências, mas que está voltada para o acolhimento de todas as diversidades de aprendizagens, passa pela reformulação da concepção tradicional de ensino e de escola pensada e planejada de forma engessada. Para de fato, pensarmos na inclusão escolar é preciso o rompimento com paradigmas e recriação do modelo educacional vigente. “Formar o professor na perspectiva da educação inclusiva implica ressignificar o seu papel, o da escola, o da educação e o das práticas pedagógicas usuais do contexto excludente do nosso ensino, em todos os níveis” (Mantoan, 2015, p. 81). A formação docente precisa ser revisitada em suas várias formas de ser e fazer, mas sobretudo, a instituição escola também precisa ser refeita em toda a sua estrutura se realmente se almeja uma escola que privilegie e priorize a inclusão em todas as suas práticas. A amorosidade, portanto, é elemento marcante dessa perspectiva de escola que tanto se almeja inclusiva e acolhedora das diversidades que conformam o ser sujeito humano:

“É preciso que saibamos que, sem certas qualidades ou virtudes como amorosidade, respeito aos outros, tolerância, humildade, gosto pela alegria, gosto pela vida, abertura ao novo, disponibilidade à mudança, persistência na luta, recusa aos fatalismos, identificação com a esperança, abertura à justiça, não é possível a prática pedagógico-progressista, que não se faz apenas com ciência e técnica” (FREIRE, 1996, p. 61-62).

RESULTADOS E DISCUSSÃO





A experimentação de escrita de cartas pedagógicas feita pelos bolsistas de iniciação à docência no CAP/UFAC, com o envio das cartas por e-mail aos próprios colegas bolsistas que vivenciavam o processo de formação docente na escola, permitiu a aproximação e o convite ao diálogo. Ao enviar cartas para os colegas também em formação inicial, os licenciandos foram

convidados a compartilhar não apenas a sua experiência, mas também a ler sobre a vivência do outro, com suas inquietações, aprendizagens, sabores e dissabores decorrentes do intenso e complexo processo de ensino e aprendizagem na escola pública, especialmente dentro de uma instituição de educação básica federal, criada para ser laboratório das universidades, como os Colégios de Aplicação (Oliveira, 2011). A humildade e a amorosidade também estiveram envolvidos no ato de escrever e responder à carta recebida, pois com disposição e empatia se sentiam à vontade para dialogar entre si acerca das experiências vividas.

Da experiência de produção de cartas pedagógicas, valendo-se das contribuições da análise textual discursiva (Moraes; Galiazzi, 2007), emergiram unidades temáticas que se constituíram em categorias de análise a respeito das percepções e vivências dos bolsistas de iniciação à docência no CAP/UFAC, que serão a seguir comunicadas.

Empiricamente, os aspirantes à docência, em suas cartas pedagógicas, constantemente evidenciam que há uma distância muito grande entre teoria e prática no decorrer do processo de formação inicial, elemento que ficou muito evidente nas escritas e discussões estabelecidas nas cartas pedagógicas. Contudo, destacam que a vivência no programa possibilitou ampliações acerca desse olhar que abarca a intrínseca unidade teoria e prática. Candau (2011) nos aponta que o fazer docente se faz de forma teórico-prática e, portanto, não há prática sem teoria e vice-versa. Tanto uma, quanto outra faceta, é parte constitutiva do multifacetado fenômeno do ato educativo.

Outro aspecto que destacam se refere às preocupações com a inclusão escolar efetiva, que é profundamente impactada pela falta de profissionais de apoio na composição dos quadros permanentes de pessoal das instituições escolares, comprometendo o aprendizado e a qualidade da educação. Tal situação presente em grande parte das escolas públicas, acaba por gerar arranjos como direcionar estudantes de licenciatura para fazer o acompanhamento pedagógico de educandos com deficiências ou com necessidades educacionais especiais, que não dão conta de atender às reais necessidades de atendimento justamente por ainda estarem





em processo de formação inicial. Segundo Mantoan (2015), a inclusão escolar vai além da mera inserção de alunos com deficiências, exigindo uma mudança profunda na forma como se concebe o ensino e se estrutura a escola, de modo a acolher e valorizar todas as formas de aprendizagem e diversidades. Isso requer uma formação docente que redefina o papel do professor, da instituição escolar e das práticas pedagógicas, superando modelos tradicionais e excludentes.

Assim, percebemos que a inclusão se configura como um processo dinâmico e permanente de reflexão e ação, intrínseco à prática educativa.

A reflexão sobre a experiência na docência, também demonstrou que saberes acadêmicos e experienciais foram mobilizados no processo de compreensão e construção do ser docente, revelando o sincretismo na constituição dos saberes docentes. Os relatos evidenciaram a articulação entre vínculo afetivo, mediação pedagógica, inclusão, empatia e aproximação entre os saberes acadêmicos e experienciais como dimensões centrais da docência vivenciada no PIBID no CAP/UFAC. Esse movimento evidenciou a perspectiva apontada por Tardif (2008) de que “os saberes docentes são de natureza social e histórica, sendo constituídos na e pela prática, a partir das interações que os professores estabelecem com os alunos, com os colegas e com as instituições em que trabalham”, demonstrando que o programa se configurou de fato, como espaço concreto de formação, construção, reflexão e ressignificação dos saberes docentes.

Outra categoria de discussão centrou-se nas reflexões acerca da intrínseca unidade entre teoria e prática, destacando a importância do programa PIBID, que representou espaço fundamental para a percepção de tal indissociabilidade. As cartas reforçaram o PIBID como uma ponte entre experimentação teórico-prática, um espaço de vivências e oportunidades que permitiu aos futuros professores vivenciarem o cotidiano escolar de forma engajada. Essa perspectiva é respaldada por Candau (2011), que enfatiza o fazer docente como sendo constituído por um saber teórico-prático, elementos constitutivos do multifacetado fenômeno educativo. A experiência prática proporcionada pelo PIBID permitiu que os futuros professores vivenciassem a realidade escolar, enfrentassem desafios e desenvolvessem estratégias que integraram conhecimentos teóricos e práticas pedagógicas.

E por fim, destacam a amorosidade presente no ato educativo, ao evidenciar que o professor é o profissional que acolhe, incentiva e inspira os alunos a descobrirem suas potencialidades. O docente-discente é o facilitador da aprendizagem, alguém que acolhe,





incentiva e inspira os alunos a descobrirem suas potencialidades. A esse respeito Freire (1996), destaca: “é na convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provoca-os a se assumirem enquanto sujeitos sócio-histórico-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando” (p. 11), enfatizando a importância da amorosidade e da dialogicidade no processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, as experiências práticas proporcionadas no PIBID permitiram que os futuros professores vivenciassem a realidade escolar, fazendo uso da rigorosidade metódica presente nos conhecimentos científicos, inerente ao ato de educar, cultivando a amorosidade como um elemento essencial para uma educação transformadora e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados revelaram que as cartas pedagógicas foram mais do que simples relatos: elas se tornaram um espaço de autoconhecimento, reflexão e diálogo, permitindo que os bolsistas expressassem seus sentimentos e percepções sobre o ser professor. Nesse processo, percebemos que escrever sobre nossas vivências no PIBID no CAP/UFAC ajudou a compreender melhor a própria formação, identificando desafios, descobertas e aprendizagens que geralmente passam despercebidas no dia a dia da escola.

As trocas de cartas e conversas, mostraram o quanto a escrita pode fortalecer a relação entre os bolsistas e ampliar a compreensão sobre a docência. Foi possível reconhecer a importância do diálogo, da escuta e da partilha de experiências como fator essencial para formação de professores comprometidos com uma prática pedagógica mais reflexiva.

Assim, concluímos que a carta pedagógica se apresenta como um instrumento potente de formação, pois aproxima teoria e prática, incentiva o registro crítico das experiências e contribui para o desenvolvimento de uma postura ética, sensível e consciente diante dos desafios da educação. O trabalho evidenciou que, quando temos espaço para refletir sobre o que vivemos, aprendemos mais sobre nós mesmos, sobre os outros e sobre o sentido de ser educador.





REFERÊNCIAS

CANDAU, Vera Maria. **A didática em questão**. 31ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

PAULO, Fernanda dos Santos Paulo; DICKMANN, Ivo (orgs). **Cartas pedagógicas**: tópicos epistêmico-metodológicos na educação popular. Chapecó: Livrologia, 2020. (Coleção Paulo Freire; v. 2). Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/341132424_Cartas_pedagogicas_topicos_epistemic-o-metodologicos_na_Educacao_Popular. Acesso em: 19 jul. 2025.

OLIVEIRA, Daniela Motta de. O papel dos Colégios de Aplicação na formação de professores. **Instrumento**: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 13, n. 1, p. 95-102, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18707>. Acesso em: 17 out. 2025

RIOS, Terezinha Azeredo. Competência ou competências - o novo e o original na formação de professores. p. 154-171. In: ROSA, Dalva E. G; SOUZA, Vanilton C. de. (orgs.). **Didática e práticas de ensino**: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, Arthur Rezende da; MARCELINO, Valéria de Souza (orgs.). **Análise textual discursiva**: teoria na prática. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia Editora, 2022. Disponível em: https://encontrografia.com/wp-content/uploads/2022/07/ebook_Analise-textual-discursiva.pdf. Acesso em: 15 out. 2025.





TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 9ª ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2008.

