



**PIBID E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES(AS):
CONSTRUINDO A PRÁXIS PEDAGÓGICA NO 1º ANO “F” DA EMEIF
MARIA VALDA BRAGA VALENTE, CAMETÁ-PA**

Sâmia Lopes Portilho ¹
Marcelle de Fátima Miranda de Oliveira ²
Jair Filho Pinto Mendonça ³
Adalberto Portilho Costa ⁴

RESUMO

O presente trabalho visa abordar as práticas pedagógicas que estão sendo construídas durante a primeira fase de observação participante no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), pelo Subprojeto Alfabetização 2024/2026, do Curso de Pedagogia, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins, Cametá-PA, por meio das atividades desenvolvidas pelas bolsistas no 1º Ano “F” da EMEIF Maria Valda Braga Valente, destacando os avanços pedagógicos conquistados durante o processo de ensino-aprendizagem e como essas vivências refletiram na formação profissional docente. Trata-se de uma pesquisa-ação, de cunho qualitativo e exploratório. O levantamento bibliográfico destacou os estudos de Chaves (2002); Freire (1987, 2002); Garcia (1999); Giasson (2000); Luckesi (1994); Pimenta (2012); Pimenta e Lima (2004); Paula e Faria (2010); Teixeira (2008). Ademais, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as duas bolsistas, tendo como critérios de análises: a) As experiências formativas durante a observação participante; b) Aplicação de regência; c) Desenvolvimento de dinâmicas envolvendo as datas comemorativas; d) Avanços obtidos por meio da relação família-escola; e) Destaque dos avanços pedagógicos conquistados no processo de alfabetização das crianças; assim como, f) As expectativas futuras para formação docente. Os resultados da pesquisa explicitam que, durante a atuação das bolsistas, as crianças atingiram resultados satisfatórios na aprendizagem, principalmente no que tange a leitura e a escrita, destacando aspectos como: comunicação, interação, respeito, criatividade e motivação. Conclui-se que as experiências e vivências propiciadas pelo PIBID/UFPA para a formação de futuros educadores e educadoras, possibilitaram o acesso a diferentes estratégias de ensino, melhorando a didática docente, relacionando a teoria e prática, buscando metodologias que atendam às especificidades educacionais dos alunos e suas necessidades a fim de superá-las.

Palavras-chave: Formação de Professores, Ensino-aprendizagem, Práxis Pedagógica, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, samialportilho@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará - UFPA, marcellemiranda64@gmail.com;

³ Mestrando do Programa de pós-graduação em Educação e Cultura, de da Universidade Federal do Pará – UFPA, jotajairzinho@gmail.com;

⁴ Doutor pelo Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pará – UFPA, aportilho@gmail.com.





INTRODUÇÃO

O percurso acadêmico do formando em licenciatura não é um trajeto fácil, refletir sobre a prática docente no espaço escolar é uma das experiências mais desafiadoras para um educador em formação. Para Garcia (1999), a formação de professores é moldada por experiências práticas e teóricas que, individualmente ou em equipe, moldam a maneira como o educador intervém no ensino, seja no currículo, na escola ou na maneira como leciona suas aulas.

Esse trabalho justifica-se pela relevância de ressaltar os desafios e os avanços que irão aprimorar a formação docente, assim como estimular a construção da identidade profissional do futuro educador. É durante as experiências de vivenciar a docência, que a formação inicial de professores realmente começa. Essa ausência ou presença de certeza é um dos principais preceitos que devem ser desconstruídos e reconstruídos ao vivenciar a realidade escolar, é superando esses desafios que o futuro professor alcançará a sua identidade profissional e, em consequência, buscará metodologias que visem aperfeiçoar a *práxis* pedagógica em sala de aula.

O objetivo deste trabalho consiste em abordar as experiências construídas durante a primeira fase de observação participante no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, da Universidade Federal do Pará, pelo Subprojeto PIBID Alfabetização 2024/2026, do curso de Pedagogia, do Campus Universitário do Tocantins, Cametá-PA. Além disso, abordaremos as práticas pedagógicas desenvolvidas na EMEIF Maria Valda Braga Valente, no 1º Ano "F", apresentando, como critérios de análises: As experiências formativas, a aplicação de regência, elaboração de dinâmicas, a relação Família-escola, os avanços conquistados durante essa primeira fase, e por fim, as expectativas futuras para formação docente.

Este trabalho está estruturado além do Resumo e Introdução, nas seguintes seções: Metodologia; Fundamentação Teórica; Resultados e Discussão, tendo como critérios de análises: a) As experiências formativas durante a observação participante, b) Aplicação de regência, c) Desenvolvimento de dinâmicas envolvendo as datas comemorativas, d) Avanços obtidos por meio da relação família-escola, e) Destaque dos avanços pedagógicos conquistados no processo de alfabetização das crianças; assim como, f) As expectativas futuras para formação docente, finalizando com as Considerações Finais e Referências Bibliográficas. É uma pesquisa que possibilita a construção de reflexões e ações, diante as discussões necessárias para o campo educacional, no que diz respeito à formação inicial de





professores e a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), tal como o desenvolvimento da prática pedagógica.

METODOLOGIA

Esta pesquisa está sendo realizada em uma escola do município de Cametá-PA, durante a primeira fase de observação participante pelo Subprojeto Alfabetização 2024/2026, da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins, pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. O trabalho ocorre em uma turma do 1º Ano “F” da EMEIF Maria Valda Braga Valente.

O tipo de pesquisa é uma pesquisa-ação que, para Brown e Dowling (2001), configura-se como um termo aplicado a projetos, onde os sujeitos que estão praticando a ação, também são transformados por ela, neste caso, esta pesquisa permitiu intervenção no ensino-aprendizagem das crianças, através de propostas pedagógicas voltadas para melhoria da qualidade do ensino.

A abordagem metodológica é de carácter qualitativo e exploratório, conforme Denzin e Lincoln (2006). Qualitativa, por se basear na investigação de significações dos fenômenos, analisando a subjetividade e os sentidos dos fenômenos estudados. Já para Gil (2002, p. 61), o estudo exploratório “pode ser entendido como um estudo exploratório, posto que tem a finalidade de proporcionar a familiaridade do aluno com a área de estudo no qual está interessado”. Destacamos que a pesquisa qualitativa é essencial para este trabalho, especialmente por se tratar da análise de fenômenos educacionais.

Para levantamento de dados, estão sendo analisados os contextos teóricos dos trabalhos já desenvolvidos sobre a temática, destacando os autores: Chaves (2002); Freire (1987, 2002); Garcia (1999); Giasson (2000); Luckesi (1994); Pimenta (2012); Pimenta e Lima (2004); Paula e Faria (2010); Teixeira (2008). Para os que conceituam os princípios da metodologia abordada, utilizamos os autores: Gil (2002); Brown e Dowling (2001); Deslandes, Gomes e Minayo (2007); Denzin e Lincoln (2006).

Em seguida, para as análises de resultados, serão utilizadas as entrevistas semiestruturadas dos relatos das duas bolsistas do subprojeto Alfabetização 2024/2026: Sâmia Lopes Portilho e Marcelle de Fátima Miranda de Oliveira. De acordo com Deslandes, Gomes e Minayo (2007, p. 64), a entrevista semiestruturada “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada”. Desse modo, essas análises servirão para discutir sobre as práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas, os avanços conquistados na



aprendizagem das crianças e as expectativas de formação docente durante essa primeira fase do subprojeto.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação de professores caracteriza-se como uma construção histórica, política e ideológica, que demorou anos para que os profissionais docentes pudessem tornar a sala de aula um ambiente de transformação, tanto para lecionar como para que os alunos também pudessem ter voz ativa nesse espaço. Quando um futuro professor adentra essa realidade, ele é capaz de perceber como alguns ensinamentos moldaram a forma como cada docente leciona suas aulas, dificilmente esse formando conseguirá sair satisfeito com o que foi capaz de presenciar, fazendo com que esse discente questione a sua escolha profissional. Pimenta e Lima (2004, p. 35) destacam que:

O exercício de qualquer profissão é prático, no sentido de que se trata de aprender a fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, reelaboração dos modelos existentes na prática consagrados como bons (Pimenta e Lima, 2004, p. 181).

Se o futuro professor não experienciar essa prática, provavelmente, ele terá dificuldades para elaborar estratégias que aprimorem sua didática. É através da *práxis* que o professor analisa a complexidade do ensino, abre olhares para novos horizontes reflexivos, começando a criticar esse espaço e dialogar com diferentes realidades. É necessário “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 2002, p. 25). Essas estratégias podem ser realizadas pelo formando, através da observação-participante, das regências e entre outras atividades, o fazer docente é moldado por uma constante reflexão, que nem sempre vai ser como o educador espera.

O espaço escolar é um ambiente de realidades diversas, tais quais influenciarão na metodologia de ensino do professor, sendo necessária a possibilidade de adaptá-las. Em concordância com Pimenta (2012, p. 56), “Deverá a metodologia responder às indagações que irão aparecer na Prática de Ensino, do mesmo modo que a Prática de Ensino tem que respeitar o lastro teórico adquirido da metodologia”. O fazer docente deve acompanhar uma pedagogia que vise a transformação humana e a reflexão crítica da realidade, rompendo com as ideologias dominantes que reproduzem as desigualdades sociais. Sobre essa pedagogia, Luckesi (1994, p. 69) destaca que:





Sua atuação consiste na preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade (Luckesi, 1994, p. 69).

É imprescindível destacar que as escolas abordam os conteúdos, mas a maneira como o professor trabalhará esses conteúdos é o grande diferencial na sala de aula, já que existem tendências pedagógicas diversas. Mas, é a essência do professor que irá moldar e conscientizar essa escolha. Com isso, a formação docente molda a *práxis* pedagógica, Freire (1987, p. 121) destaca que:

(...) se os homens são seres do que fazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o que fazer é práxis, todo fazer do que fazer tem de ter uma teoria e prática. É reflexão e ação (Freire, 1987, p. 121).

A *práxis* pedagógica empenha-se na resolução de conflitos e, por fundamentar esta pesquisa, pressupõe a análise crítica da realidade escolar através da observação-participante para, assim, buscar intervenções e propostas pedagógicas que visem melhorar o ensino e a aprendizagem.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao decorrer da primeira fase de observação participante, realizamos algumas práticas pedagógicas para superar as dificuldades de aprendizagem das crianças. Tais práticas foram elaboradas de acordo com as observações realizadas durante as vivências e experiências proporcionadas pelo PIBID Alfabetização 2024/2026, na turma do 1º Ano “F”, da EMEIF Maria Valda Braga Valente.

Para analisá-las, atribuiu-se alguns critérios e atividades, como: a) As experiências formativas durante as observações participantes; b) Aplicação de Regência; c) Desenvolvimento de Dinâmicas envolvendo as datas comemorativas; d) Avanços obtidos durante a relação Família e escola; e) Destaque dos avanços pedagógicos conquistados no processo de alfabetização das crianças, e f) As expectativas futuras para formação docente. Esses critérios serão discutidos no decorrer do trabalho e estão sendo elaborados em parceria com o professor supervisor e com os demais bolsistas que atuam na escola.

A) AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DURANTE A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Antes de iniciarmos nossas vivências em sala de aula, tivemos uma apresentação formal com a direção escolar e o professor supervisor, dialogamos sobre a escola, o perfil socioeconômico dos alunos, conhecemos os funcionários, os objetivos e metas da atual





gestão. Durante as observações, buscamos analisar alguns critérios importantes que serviram para futuras intervenções e em consequência, fomentaram nossa prática como futuros docentes.

O primeiro critério foi a didática do professor, seguido pela metodologia e os recursos pedagógicos que ele utiliza. Em seguida, observamos como os alunos interagiam com o professor e com os conteúdos. Durante nossa inserção na turma, os alunos estavam iniciando o processo de alfabetização. Notamos que apresentavam dificuldades para reconhecer as letras, os sons das palavras, os numerais de 1 à 20, contas matemáticas de adição e subtração, escrever o próprio nome, o da escola e do professor. Desse modo, tais análises nos fizeram refletir a importância das aulas dinamizadas, para Freire (2002, p. 64), os conteúdos, para serem aprendidos, devem estar associados à maneira como o educador ensina, “[...] o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade” (Freire, 2002, p. 64).

Ao analisar esses fatores, percebemos que os alunos apresentavam dificuldades de aprendizagem, principalmente na coordenação motora relacionada à escrita, como por exemplo: escrita de letras muito grandes e fora da margem do caderno, dificuldades para segurar o lápis e a tesoura, dificuldades na comunicação e interação nas atividades propostas pelo professor. Ao observar essas problemáticas, destacamos que um dos aspectos que mais nos sensibilizou foi a atenção ao que a criança diz sobre a aula, de acordo com o relato da bolsista:

Um dos aspectos que mais me chama atenção é a fala das crianças, a sala de aula precisa ser um espaço de diálogo, onde as crianças se sintam à vontade para expressar suas dificuldades de aprendizagem, sem que seja amedrontado, quero que falem sobre seu dia a dia, sua cultura, seu modo de ver o mundo. Sei que, a partir de disso, poderei intervir da melhor maneira, trazendo o conhecimento de mundo da criança, para dentro da sala de aula (Entrevista concedida pela bolsista Sâmia Lopes Portilho no dia 25/09/2025).

Para alguns professores, o contexto cultural da criança é irrelevante para a aprendizagem, para o subprojeto PIBID Alfabetização 2024/2026, a criança é uma peça fundamental na sua própria aprendizagem, a criança é um ser curioso, observador, analítico e muito criativo quando é estimulado com ferramentas didáticas instigantes.

B) APLICAÇÃO DE REGÊNCIA

A aplicação da regência foi um dos momentos mais significativos durante todo o percurso de observação participante, pois, por meio dela os bolsistas PIBID puderam intervir





e oferecer propostas pedagógicas de ensino-aprendizagem que se baseiam nos objetivos de formação docente do subprojeto. Antes de elaborar a regência, as bolsistas se fundamentaram nas necessidades educacionais, em que foi dada atenção para o componente curricular do ensino da Matemática, em específico à adição e subtração.

Durante o acompanhamento, identificamos que as crianças sabiam os números de 1 à 20, assim como escrever os números e realizar a contagem, mas apresentavam dificuldades em realizar cálculos envolvendo as operações matemáticas de adição e subtração. Após a identificação dessas problemáticas, decidimos elaborar um plano de aula que buscasse contemplar a numeracia, e elaborar estratégias de ensino que não ficassem apenas nas atividades impressas ou escritas no caderno.

O material didático da regência foi “A pescaria da matemática”. Utilizamos esse material porque estávamos próximos ao período junino e, durante os diálogos com as crianças, essa é a brincadeira que mais traz memórias afetivas durante as festas de São João. A cidade de Cametá também tem forte ligação com a pesca, sendo uma das principais práticas de subsistência e identidade cultural da região. Com o intuito de trazer essas significações para a sala de aula, decidimos aplicar a pescaria de modo lúdico, adaptando-a para o ensino da Matemática. Para elaboração do material didático, utilizamos o TNT azul para representar o rio, o barbante para a linha de pesca, para o anzol, utilizamos a base de fazer brincos, para a vara utilizamos palitos de churrasco sem a ponta. Os peixes foram confeccionados com E.V.A., tendo, em cada um dos peixes, números de 1 a 12.

Durante a brincadeira, que foi organizada em dupla, cada dupla escolheu seis fichas, cada uma contendo uma operação matemática que poderia ser de adição ou subtração. Cada dupla ficou com três fichas que envolviam cálculos de adição e três fichas de subtração. A dupla, ao conseguir resolver os cálculos, buscava a resposta nos peixinhos, o peixe que tivesse o resultado, era pescado pela dupla e colocado ao lado das fichas de cada operação.

Cada cálculo tinha seu peixe com o resultado, por esse motivo, alguns peixes tinham a mesma numeração. De acordo com as bolsistas, durante a aplicação, percebeu-se que as crianças gostaram de aprender através dessa atividade.

Durante à prática da pescaria, percebemos que até os alunos que apresentavam maiores dificuldades interagiram bem com a atividade, todas as duplas conseguiram resolver seus cálculos, quando passávamos na mesa para verificar, alguns peixinhos não estavam de acordo com os resultados das operações, então pedíamos para que eles pensassem mais um pouco e realizasse novamente o cálculo, sendo assim, o peixe retornava novamente para ser pescado pelos outros alunos (Entrevista concedida pela bolsista Marcelle de Fátima Miranda de Oliveira no dia 25/09/2025).





O que mais nos chamou atenção nessa atividade foi os nomes que os alunos davam para os peixes e as histórias que eles contavam. Para Giasson (2000, p. 68), o aluno é o “aprendiz que procura sentido naquilo que faz”, desse modo, o educando reconhece nas atividades a sua história, o relato da bolsista destaca que:

Foi muito legal ver as crianças interagindo umas com as outras durante a atividade, algumas pegavam o peixe contando suas próprias histórias, como por exemplo: “Hoje eu vou comer um peixe assado”, “Peguei um mapará enorme”, “Na casa da minha avó no sítio comemos muito esse peixe”, “Eu gosto de comer peixe com açaí”. É muito interessante utilizar uma atividade que faça a criança contar suas próprias vivências, sendo estimulador para sua aprendizagem (Entrevista concedida pela bolsista Sâmia Lopes Portilho no dia 25/09/2025).

Concluimos que nossos objetivos de aprendizagem foram alcançados, visto que as crianças desenvolveram com bastante entusiasmo as habilidades de juntar, separar, retirar, desenvolvendo o trabalho em equipe, a coordenação motora, a comunicação e a interação com os colegas.

C) DESENVOLVIMENTO DE DINÂMICAS ENVOLVENDO AS DATAS COMEMORATIVAS

Durante a atuação no PIBID, as dinâmicas de grupo foram as práticas pedagógicas que mais possibilitaram desempenhar a pedagogia proposta pelo subprojeto. Durante as observações, as crianças apresentavam bons desempenhos em atividades lúdicas e interativas que apresentassem fuga ao tradicionalismo. De acordo com Chaves (2002):

O grande triunfo das possibilidades do uso de dinâmicas de grupo em sala de aula é a oportunidade de se criar uma vivência lúdica e desafiadora com o grupo de alunos, que, ao ser trabalhada a partir do plano de ensino, introduz gradualmente mudanças que geram a compreensão do funcionamento de um paradigma diferente sobre os quais o próprio professor, através de sua experiência, tem condições de generalizar para outros campos de sua didática, de modo a conseguir romper com os modelos tradicionais (Chaves, 2002, p. 3).

Nas datas comemorativas, decidimos realizar dinâmicas de grupo, utilizando as significações das datas, para auxiliar na aprendizagem das crianças. Durante a primeira fase, trabalhamos: Dia da Água, Dia mundial de Conscientização do Autismo e os Símbolos da Páscoa. No dia da Água, trabalhamos a sensibilização sobre o uso consciente da água, sua importância para nossas vidas e para a natureza, dialogamos sobre nossas ações e quais cuidados devemos tomar para usar a água de forma consciente. Como recurso didático, utilizamos uma sombrinha feita com papel fotográfico e pequenos fios de barbante para simular a chuva. Durante a dinâmica, cada aluno recebeu uma gotinha para ser colada junto com o barbante. No decorrer da colagem das gotinhas, cada aluno fazia seu comprometimento, de acordo com o relato da bolsista:





Foi incrível ver as crianças fazendo seus próprios comprometimentos, uns diziam que não iriam mais escovar os dentes com a torneira aberta, outros já diziam que não iriam desperdiçar água enquanto lavavam as mãos. A atividade foi colada na porta da sala, para que todos os dias as crianças lembrassem do seu comprometimento (Entrevista concedida pela bolsista Marcelle de Fátima Miranda de Oliveira no dia 25/09/2025).

No dia mundial de conscientização do Autismo, realizamos uma dinâmica interativa. Na sala, estuda um aluno autista, e achamos essencial aproximar as crianças da realidade educacional do colega de turma. Durante a dinâmica, trouxemos um cartaz azul e várias figuras e frases sobre os gestos que as crianças com Autismo precisam receber dos colegas de turma, as palavras variavam como: Carinho, amor, respeito, amizade, afeto e compaixão. Na mesa, tinham imagens com coração, um quebra-cabeça, a fita de conscientização, as mãos coloridas, o infinito colorido e diversas imagens coloridas. Também, explicamos sobre o significado das cores nos símbolos relacionados ao Autismo. Cada criança escolheu uma imagem e sua palavra, todos leram suas palavras em voz alta e explicaram o motivo que os fizeram escolher a palavra.

A última dinâmica realizada foi sobre os símbolos da Páscoa, como o Círio Pascal, o Pão, o Vinho, o Cordeiro, o Peixe, a Cruz, além disso, contamos sobre a tradição do Coelho e dos Ovos de Páscoa. Para a atividade, fizemos um diálogo em roda de conversa, sentamos com as crianças no chão da sala e espalhamos as figuras, contamos sobre cada um dos símbolos e, no final, pedimos para que cada criança escolhesse uma figura e falasse o motivo que a fez escolhê-la. Após isso, colocamos, no chão da sala, as palavras que representam cada uma das figuras, em que cada aluno deveria procurar a palavra de acordo com a imagem que escolheu. Essa atividade ajudou na alfabetização das crianças, percebemos que elas interagem e brincavam umas com as outras. No final da dinâmica, todos os alunos conseguiram encontrar as palavras de acordo com as figuras, tornando a aula mais interativa, divertida e proveitosa.

D) AVANÇOS OBTIDOS DURANTE A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

O apoio da família na vida escolar da criança é imprescindível para o sucesso acadêmico do aluno. É em parceria com a família que o professor consegue estabelecer vínculos de afetividade, tornando o ambiente educativo em um espaço de interação, comunicação e confiança. Durante nossa participação como bolsistas PIBID, foi realizada uma reunião com os pais sobre a presença dos estagiários na sala, dialogamos sobre nossas intenções durante o andamento do subprojeto; as expectativas de aprendizagem para as





crianças; explicamos para os pais a parceria da universidade com o PIBID e a importância da participação ativa dos responsáveis na rotina escolar dos filhos, tanto na escola como em casa.

Os objetivos durante a reunião foi estabelecer vínculos de confiança entre os bolsistas e a família, pois consideramos importante que os pais conheçam as pessoas que estão atuando diretamente com os seus filhos. Essa parceria nos deu mais liberdade para dialogar com os pais quando chegavam na escola ou quando vinham buscar as crianças. Durante a reunião, buscamos conversar com os pais de forma tranquila e amigável, tornando esse pequeno diálogo em um ambiente acolhedor e respeitoso. Sob esse aspecto, Paulo e Faria (2010, p. 5) destacam que:

A interação entre a família e a escola não deveria ser reduzida meramente a reuniões formais, onde há reclamações e contatos rápidos, mas ocorrer regularmente em momentos de maior troca de informações, nos quais a família pudesse efetivamente participar do dia-a-dia da escola (Paulo e Faria, 2010, p. 5).

Para que essa interação não fosse apenas em reuniões, estabelecemos alguns vínculos com os pais, fizemos uma agenda pessoal com o nome e número de contato do primeiro e segundo responsável pela criança, fomos adicionadas no grupo da turma e dialogávamos constantemente sobre informações e práticas realizadas, isso fez com que nossas atividades seguissem mais tranquilas, já que a confiança dos pais é uma das nossas prioridades.

E) DESTAQUE DOS AVANÇOS PEDAGÓGICOS CONQUISTADOS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS

Em relação aos avanços obtidos no processo de alfabetização das crianças, apontamos as questões que envolvem desde atitudes desenvolvidas em sala de aula até a aquisição e desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita de fato, assim como a numeracia através da primeira regência. A partir de nossas observações, desenvolvemos muitas atividades e buscamos estimular as crianças a todo momento durante as mediações. Desse modo, traçando um parâmetro de referência entre o início das atividades das bolsistas e os momentos posteriores, percebemos avanços significativos na organização da escrita no caderno, da percepção de como ocorre a escrita e a sua funcionalidade para a vida cotidiana das crianças, além dos elementos simbólicos da escrita, como o reconhecimento das letras e sílabas, bem como o início da identificação dos fonemas. Nas aulas de Matemática, estamos conseguindo identificar a melhora nos cálculos com soma e subtração, que resultam em números maiores que treze. Freire (2002, p.49) aborda que “Sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra”, logo,





os avanços revelaram o caráter significativo da aprendizagem e da alfabetização dos educandos.

F) AS EXPECTATIVAS FUTURAS PARA FORMAÇÃO DOCENTE

Demonstramos, a partir das experiências vividas, expectativas positivas em relação à formação docente, proporcionada pelo PIBID – Subprojeto Alfabetização 2024/2026 (Cametá), pois o estágio permite, às bolsistas, uma vivência da realidade desvelada da educação pública brasileira no contexto urbano periférico. Com isso, Teixeira (2008) aponta que, no estágio, o futuro docente será capaz de praticar o que conseguiu perceber em sala de aula; através dessa observação, o estagiário será capaz de refletir sobre sua profissão e produzir ações que visem aperfeiçoar a sua *práxis* docente. Assim, a familiarização com a realidade concreta do ambiente escolar, durante a formação inicial, é essencial para o licenciando.

Ancorados à uma concepção freireana da *práxis* pedagógica, na qual o trabalho do educador assume um caráter consciente, apontamos que as experiências da aplicação de regência e as dinâmicas de grupo oportunizaram experimentações da *práxis*, à medida em que, após cada atividade desenvolvida, realizávamos uma reflexão a partir dos resultados obtidos, levando em consideração os avanços coletivos e individuais de cada criança.

Percebemos que, com isso, pudemos aprimorar novas atividades para tornarem-se cada vez mais eficazes à realidade da turma. Tendo isso em vista, concebemos que, é através da reflexão da realidade, que as ações são planejadas e aplicadas para, assim, suceder novas reflexões e ações, de modo que o trabalho docente assuma um movimento dialético entre ação-reflexão-ação, estendendo diálogo com a realidade educacional vivida. Diante disto, essas reflexões e ações estão sendo construídas durante os acompanhamentos, nas regências aplicadas, nas relações de confiança com os pais dos alunos, nas dinâmicas de grupo e nos conhecimentos teóricos aprendidos durante o andamento da formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que as experiências e vivências propiciadas pelo PIBID/UFPA para a formação de futuros educadores e educadoras possibilitaram o acesso a diferentes estratégias de ensino, melhorando a didática docente, relacionando a teoria e prática, buscando metodologias que atendam às especificidades educacionais dos alunos e suas necessidades, a fim de superá-las. Além disso, o desenvolvimento do subprojeto é benéfico para a escola parceira que recebe os bolsistas, pois estes contribuem para o desenvolvimento da atividade





pedagógica com as crianças junto aos supervisores, o que estabelece uma relação cooperativa entre as instituições de ensino formadoras e concedentes.

Estamos a construir *práxis* pedagógicas que, em uma abordagem freireana, consistam na ação-reflexão-ação, movimento contínuo que abre portas para emancipação e libertação humana, melhora a qualidade do ensino e abre caminhos para novas oportunidades. Sendo assim, ressaltamos a importância de trabalhos e pesquisas voltados para a temática da formação inicial de professores, a fim de fortalecer a valorização da profissão no meio científico e acadêmico, desmistificando dúvidas e apontando as possibilidades enquanto transformadoras da sociedade.

REFERÊNCIAS

BROWN, A.; DOWLING, P. **Doing research/reading research**: a mode of Interrogation for teaching. Londres: Routledge Falmer, 2001.

CHAVES, A. P. P. Dinâmicas de Grupo: uma contribuição teórica para uma prática banalizada. In: ANPED, 25., 2002, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu, MG: ANPED, 2002.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES Romeu; MINAYO Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, p. 15-41, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GARCIA, Carlos Marcello. **Estrutura Conceptual da Formação de Professores**. In: Formação dos Professores para uma mudança educativa. Lisboa: Porto, p. 17-30, 1999.

GIASSON, Jocelyne. **A compreensão na leitura**. 2. ed. Porto: Edições Asa, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio**: diferentes concepções. In: PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e Docência. 2. ed. São Paulo: Cortez, p. 33-57, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PAULA, Sandra Regina De. FARIA, Moacir Alves de. **Afetividade na Aprendizagem**. São Roque, SP: Revista Eletrônica Saberes da Educação. v. 1, n. 1, 2010.





FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

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

TEIXEIRA, Zeni Calbusch. **Reflexões sobre estágio curricular obrigatório no curso de pedagogia: limites e possibilidades.** In: XIV ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. 14., 2008, Porto Alegre. Anais[...]. Porto Alegre: XIV ENDIPE, 2008.

