

A EXPERIÊNCIA COMO FUNDAMENTO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Caio Andrade Adão Farias¹

Bruna Rabello de Souza²

Cristina Pontes Vicente³

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo relatar e refletir sobre as experiências formativas vivenciadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em Biologia, destacando o papel da linguagem, da consciência e da experiência como fundamentos da formação docente. O estudo parte da vivência do autor em contexto escolar, em que o contato com turmas do ensino fundamental revelou a complexidade dos processos de ensino e aprendizagem, permeados por desafios emocionais, sociais e cognitivos. O referencial teórico sustenta-se em autores como Freire, Wittgenstein, Vygotsky, Piaget e Moscovici, articulando a dimensão filosófica da linguagem e da consciência com aportes da neuroeducação, os quais evidenciam que as desigualdades cognitivas e comportamentais se constroem antes mesmo do nascimento, sendo reforçadas pelo ambiente, pela cultura e pelas relações sociais. A metodologia adotada consiste em um relato de experiência de natureza qualitativa, elaborado a partir das observações, das reuniões de orientação e das reflexões pessoais e coletivas desenvolvidas ao longo do programa. Os resultados apontam que a prática docente é um exercício contínuo de resistência e transformação, em que o educador assume papel essencial na reconstrução simbólica do mundo vivido pelos estudantes. Observou-se que o desempenho escolar não depende unicamente da capacidade intelectual dos alunos, mas está intimamente relacionado à estrutura familiar, às condições socioeconômicas e ao acesso a referências culturais significativas. O PIBID revelou-se, assim, como espaço de ruptura formativa, onde a docência transcende o ensino de conteúdos e assume função humanizadora, capaz de ampliar a consciência do próprio ser e da realidade social.

Palavras-chave: Formação docente, PIBID, Linguagem, Neuroeducação, Resistência.

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Campinas - SP, c250008@dac.unicamp.br;

² Supervisora do PIBID de Biologia da Universidade Estadual de Campinas - SP, brunarabello@prof.educacao.sp.gov.br;

³ Profa. Dra., coordenadora PIBID Biologia- UNICAMP, Instituto de Biologia, Departamento de biologia estrutural e Funcional, UNICAMP, cvicente@unicamp.br





INTRODUÇÃO

A formação docente é um processo que transcende a mera transmissão de conteúdo: constitui-se como uma experiência de reconstrução simbólica e existencial, em que o educador se forma ao formar o outro. No contexto contemporâneo, marcado por desigualdades sociais, cognitivas e culturais que antecedem o nascimento e se prolongam ao longo da vida, compreender o papel da linguagem e da consciência na constituição do sujeito torna-se essencial. Conforme defende Wittgenstein, os limites da linguagem são também os limites do mundo, o que implica reconhecer que a capacidade de compreender e expressar a realidade está diretamente associada à forma como os indivíduos são inseridos linguisticamente em seus contextos sociais. Tal perspectiva dialoga com as concepções de Freire, para quem a educação é um ato de libertação e tomada de consciência, e de Moscovici, ao enfatizar que a aprendizagem é permeada pelas representações sociais construídas coletivamente.

O presente estudo apresenta um relato de experiência desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A participação no programa permitiu observar a complexidade das práticas pedagógicas e a multiplicidade de desafios enfrentados por docentes e discentes em sala de aula, desde a indisciplina até a carência afetiva e cognitiva dos estudantes. Essas observações evidenciam que ensinar é também um exercício de resistência, sensibilidade e reconstrução de mundos possíveis por meio da linguagem, do diálogo e do exemplo.

O trabalho tem por objetivo refletir sobre o papel da experiência e da linguagem como fundamentos da formação docente, articulando bases teóricas da filosofia da linguagem, da psicologia educacional e da neuroeducação. A abordagem metodológica adotada é qualitativa, de natureza descritiva, pautada no relato de experiências vivenciadas no PIBID, com observações diretas, discussões orientadas e reflexões pessoais sobre o processo de ensino-aprendizagem. A partir dessa experiência, foi possível identificar que o docente não é apenas mediador do conhecimento, mas também um agente formador de consciências, capaz de intervir criticamente em realidades marcadas por carências materiais e simbólicas. Os





resultados apontam que a formação docente, quando pautada na reflexão filosófica e na sensibilidade

humana, contribui para a superação de estigmas e exclusões sociais, fortalecendo a prática educativa como um ato de resistência e emancipação. Assim, este estudo busca reafirmar que a docência é, acima de tudo, uma forma de compromisso ético com a transformação do outro e de si mesmo por meio do conhecimento.

METODOLOGIA

O presente trabalho adota uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, estruturada sob a forma de relato de experiência. O estudo foi desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), durante o primeiro semestre de 2025. As atividades foram realizadas na Escola Estadual Barão Ataliba Nogueira, situada no município de Campinas (SP), tendo como foco o acompanhamento e a análise do processo de ensino-aprendizagem em turmas dos sétimos e oitavos anos do Ensino Fundamental II.

Os caminhos metodológicos adotados basearam-se na observação participante e no registro reflexivo sistemático das práticas pedagógicas observadas. O principal instrumento de coleta de dados foi o diário de campo reflexivo, no qual foram anotados percepções, comportamentos, reações dos alunos e reflexões pessoais sobre as aulas. Paralelamente, foram realizadas reuniões semanais de orientação com a professora Cristina Pontes Vicente, coordenadora do subprojeto, e com a professora Bruna Rabello de Souza, docente supervisora da escola, que atuou diretamente no acompanhamento das atividades de Biologia. Esses encontros funcionaram como espaços de diálogo, análise e sistematização dos dados empíricos coletados. A metodologia está sustentada teoricamente na Filosofia da Linguagem (Wittgenstein), na Teoria das Representações Sociais (Moscovici) e em aportes da





Neuroeducação, compreendida como um campo interdisciplinar que integra neurociências, psicologia cognitiva e educação. Essa base metodológica visa articular a experiência docente com uma compreensão mais ampla sobre como a linguagem, o ambiente e a estrutura social influenciam a formação da consciência e do aprendizado.

Em termos éticos, a pesquisa não envolveu coleta de dados sensíveis, não utilizou imagens, gravações ou registros de identificação pessoal e não exigiu submissão a comitê de ética, por se tratar de relato de experiência sem envolvimento direto de participantes humanos identificáveis. Ainda assim, todo o trabalho respeitou os princípios de ética educacional, garantindo o anonimato dos estudantes e a preservação da integridade institucional da escola e da universidade. A natureza qualitativa do estudo permitiu compreender o processo formativo em profundidade, valorizando as dimensões simbólicas, afetivas e linguísticas do ambiente escolar. Assim, a metodologia utilizada não apenas descreve a experiência vivida, mas a interpreta sob uma lente filosófica e neurocientífica, buscando revelar o entrelaçamento entre linguagem, consciência e formação humana.

REFERENCIAL TEÓRICO

O presente trabalho fundamenta-se em uma perspectiva interdisciplinar que articula filosofia da linguagem, neurociência e educação, tomando a experiência docente como elemento central da formação humana. Em primeiro plano, parte-se da compreensão de Ludwig Wittgenstein (1953) acerca da linguagem como limite e estrutura do mundo vivido — “os limites da minha linguagem são os limites do meu mundo”. Essa concepção permite compreender que o processo educativo é, essencialmente, um processo linguístico de ampliação do horizonte de mundo do sujeito. A linguagem, nesse sentido, não é apenas instrumento de comunicação, mas o próprio meio pelo qual o ser humano constrói realidade, sentido e consciência.

No campo da neurociência, estudos recentes demonstram que desigualdades cognitivas e socioemocionais emergem ainda antes do nascimento, associadas à nutrição materna, à exposição a estresse pré-natal e às condições culturais e afetivas do ambiente inicial. Pesquisas de neurodesenvolvimento apontam que os primeiros anos de vida definem as bases





sinápticas da atenção, da empatia e do autocontrole, as quais influenciam profundamente a trajetória escolar e social do indivíduo. Assim, compreender a formação docente exige reconhecer que o professor lida com heranças biológicas e sociais anteriores ao ambiente escolar.

A teoria das representações sociais, formulada por Serge Moscovici (1961), complementa essa discussão ao evidenciar que o conhecimento se constrói socialmente. O aluno não chega “vazio” à escola, mas carregado de representações prévias que orientam suas ações e percepções do mundo. Cabe ao docente atuar como mediador simbólico, reinterpretando e ressignificando essas representações para a construção de um conhecimento mais elaborado e crítico.

Paulo Freire (1996) amplia essa leitura ao afirmar que a educação é um ato político de libertação, no qual o ensino não se reduz à transferência de conteúdo, mas à criação de condições para que o sujeito se perceba como ser histórico, inacabado e transformador. Nesse contexto, ensinar é um exercício ético de devolver ao outro a consciência de sua própria existência no mundo. A linguagem, aqui, é libertadora porque permite ao sujeito nomear o real e, ao fazê-lo, transformá-lo. Tardif (2014), por sua vez, contribui para o entendimento da formação docente como um processo que articula saberes experienciais, disciplinares e pedagógicos. O professor não é mero transmissor de teorias, mas construtor de sentidos a partir de sua prática cotidiana. Essa dimensão reflexiva, presente também na proposta do PIBID, reforça a importância da experiência vivida como eixo constitutivo do saber docente. Por fim, é necessário destacar que a formação humana e profissional não ocorre em contextos neutros. A desigualdade social, a desestrutura familiar e a falta de referencial afetivo-cultural produzem lacunas que atravessam a escola. Muitos estudantes com potencial elevado acabam sendo marginalizados por comportamentos derivados de contextos emocionais e familiares frágeis. O desafio docente, portanto, não é apenas cognitivo, mas ético, social e humano: reconhecer no aluno um sujeito em processo de formação de consciência.





Em síntese, o referencial teórico que sustenta esta pesquisa considera que a linguagem, o pensamento e a consciência são indissociáveis na formação humana. A prática docente, à luz de Wittgenstein, Moscovici, Freire e Tardif, revela-se como ato de resistência e reconstrução de sentidos — um gesto de mediação simbólica e neurocognitiva que possibilita o florescimento da consciência crítica nos espaços escolares.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O desenvolvimento das atividades no âmbito do PIBID possibilitou a observação concreta das dinâmicas que compõem o processo de ensino-aprendizagem na escola pública, revelando as tensões, potencialidades e desafios que atravessam a formação docente. A análise reflexiva do diário de campo e das observações participantes permitiu identificar três categorias centrais emergentes: (1) a linguagem como mediação da consciência, (2) o desafio da heterogeneidade comportamental e (3) a experiência docente como resistência simbólica.

A primeira categoria, *a linguagem como mediação da consciência*, evidencia que muitos estudantes se encontram em um estágio de limitação simbólica que compromete a construção do pensamento crítico. De acordo com Wittgenstein, “pensar é operar dentro da linguagem”; assim, a ausência de repertório linguístico restringe a capacidade de compreensão do mundo. Observou-se que parte significativa dos alunos apresentava vocabulário empobrecido, dificuldades de leitura e pouca habilidade em articular ideias abstratas — reflexos diretos das desigualdades cognitivas e culturais que se instauram antes mesmo do ingresso escolar. Esses achados dialogam com os estudos neurocientíficos que demonstram como a nutrição, o afeto e o estímulo precoce influenciam a arquitetura cerebral e, por consequência, a formação da linguagem e da consciência.

A segunda categoria, *o desafio da heterogeneidade comportamental*, mostrou que o ambiente escolar é um microcosmo das disparidades sociais. Em uma mesma sala, convivem estudantes com grande curiosidade científica e outros marcados por comportamentos agressivos, passivo-defensivos ou apáticos. A teoria das representações sociais de Moscovici permite compreender tais comportamentos como produtos das construções simbólicas e afetivas de cada contexto familiar e comunitário. Assim, o docente precisa ultrapassar o papel



tradicional de transmissor e tornar-se mediador de mundos, intérprete de linguagens distintas, tradutor de realidades fragmentadas.

A terceira categoria, *a experiência docente como resistência simbólica*, emergiu da vivência pessoal e das reuniões semanais de orientação com as professoras Cristina Pontes Vicente e Bruna Rabello de Souza. As discussões e observações coletivas possibilitaram compreender que o ato de ensinar vai além do planejamento didático: ele exige equilíbrio

emocional, empatia e uma profunda consciência ética. Como apontam Freire e Tardif, a docência é um ato de humanização mútua, em que o professor aprende ao mesmo tempo em que ensina, reconstruindo sua própria visão de mundo através do contato com o outro. Um dado relevante observado é que as turmas do 7º ano apresentaram maior engajamento, respeito e interesse pelas atividades propostas, enquanto as do 8º ano manifestaram mais resistência e dispersão. Essa diferença pode ser explicada por fatores de maturação cognitiva e emocional, mas também por elementos de cultura de grupo e liderança interna das turmas. A partir dessa constatação, compreende-se que o trabalho pedagógico deve ser constantemente adaptado às especificidades de cada contexto, o que reforça a importância da flexibilidade metodológica e da escuta ativa. Além disso, como antigo estudante do ensino fundamental da Escola Estadual Barão Ataliba Nogueira, foi uma experiência bastante impactante e transformadora, representativa para os estudantes e não menos importante: desafiadora. Os desafios na carreira docente são inerentemente arraigados às pragmáticas interações humanas: conflito, subjetividades, linguagem e emancipação. Além das observações em sala de aula, foi elaborado um documento impresso com o intuito de pesquisar as necessidades, desejos e perspectivas dos estudantes em relação ao ensino de Biologia. O objetivo foi obter dados fidedignos sobre a percepção e as expectativas dos alunos, compreendendo o que mais desperta seu interesse e quais práticas pedagógicas consideram mais significativas. A análise das respostas revelou que a maioria dos estudantes demonstra grande apreço por aulas experimentais, reconhecendo nelas um espaço de descoberta e de concretização da teoria. Tal resultado reafirma a importância da aprendizagem ativa e da experimentação como instrumentos de motivação e construção do conhecimento científico.





Confesso que, como estudante da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), compartilho dessa percepção: as aulas práticas despertam curiosidade, ampliam o entendimento dos conceitos e tornam o aprendizado mais vívido. Essa constatação reforça que o ensino de Biologia deve integrar teoria e prática de forma equilibrada, permitindo que o aluno vivencie o conhecimento de maneira concreta e significativa. Assim, o ato de ensinar Biologia torna-se também um ato de experimentar o mundo — e de revelar sua complexidade por meio da vivência.

A experiência vivida revelou, ainda, a dimensão política e social da docência. Muitos alunos reproduzem comportamentos de violência simbólica e desestrutura emocional herdados de lares desestabilizados. Esses contextos geram um ciclo de exclusão que muitas vezes culmina em evasão escolar. Nesse cenário, o papel do professor assume contornos de resistência — não apenas contra a ignorância, mas contra a indiferença e o determinismo social. Ensinar, portanto, é reabrir caminhos onde antes havia ruptura, oferecer sentido onde reinava o vazio e reavivar a consciência adormecida dos que ainda não perceberam a potência de existir.

Os resultados aqui apresentados demonstram que a formação docente precisa ser compreendida não apenas como preparação técnica, mas como um processo de reconstrução simbólica e existencial. O PIBID, nesse contexto, constitui-se como um espaço de diálogo entre teoria e prática, no qual o professor em formação aprende a enxergar a sala de aula como campo de complexas interações humanas — onde linguagem, consciência e neurodesenvolvimento se entrelaçam na tarefa de educar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivida no âmbito do PIBID revelou que a formação docente ultrapassa a dimensão técnica e adquire sentido pleno apenas quando ancorada na reflexão filosófica, na empatia e na consciência crítica. O contato com a realidade escolar mostrou que ensinar é um ato de resistência simbólica, ética e emocional, no qual o professor precisa constantemente reinventar-se diante das adversidades e desigualdades que atravessam o processo educativo. Com base nas observações realizadas, compreende-se que a linguagem constitui o principal





mediador da consciência e do aprendizado. A limitação vocabular e cognitiva observada entre os estudantes evidencia como as desigualdades sociais e afetivas se traduzem em desigualdades linguísticas, restringindo o pensamento e a expressão. Nesse sentido, ensinar é também devolver ao outro a capacidade de nomear o mundo, transformando o invisível em visível, o silêncio em voz e a passividade em ação.

O PIBID consolidou-se como um espaço formativo fundamental para o desenvolvimento do olhar crítico, ético e humano do futuro docente. As orientações e reflexões coletivas promoveram a integração entre teoria e prática, entre filosofia e neurociência,

demonstrando que a educação não pode ser reduzida a métodos ou conteúdos, mas deve ser compreendida como um processo de construção de sentido e de emancipação do ser.

Conclui-se que a docência é, antes de tudo, um exercício de reconstrução simbólica e afetiva do mundo, onde o conhecimento é instrumento de libertação. O desafio que se impõe aos futuros professores é o de sustentar a esperança, a escuta e o diálogo em meio a contextos de fragmentação e descrença. Que a experiência do PIBID siga inspirando a formação de educadores capazes de unir sensibilidade e razão, ciência e humanidade, linguagem e consciência em um mesmo horizonte de transformação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente à professora Cristina Pontes Vicente pela orientação sensível, rigorosa e inspiradora, cuja escuta e sabedoria foram fundamentais para a consolidação desta experiência formativa. À professora Bruna Rabello de Souza, pela dedicação exemplar, pela prática pedagógica humanizada e por permitir o aprendizado cotidiano em sala de aula, sempre com paciência e firmeza.

Agradeço também aos colegas do PIBID Biologia – UNICAMP pelas trocas reflexivas e pelo apoio mútuo nas etapas do processo. À Escola Estadual Barão Ataliba Nogueira, por abrir suas portas e oferecer um espaço de aprendizado real e transformador.





Por fim, um agradecimento especial aos alunos e às alunas que, com suas inquietações, resistências e afetos, fizeram desta vivência uma experiência autêntica de formação docente e humana.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C. R. et al. *Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas*. 2. ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica*. *Diário Oficial da União*, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2020.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

MOSCOVICI, S. *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: **Presses universitaires de France**, 1961.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. Rio de Janeiro: **Zahar**, 1978.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 16. ed. Petrópolis: **Vozes**, 2014.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: **Martins Fontes**, 2007.

WITTGENSTEIN, L. *Investigações Filosóficas*. São Paulo: **Nova Cultural**, 1994.



