



JUNTOS (RE)PENSANDO A ESCOLA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID EM SANTA CATARINA

Jeferson Renato Veiga ¹
Adélia Gabriela da Rosa de Leão ²
Cristina Ortiga Ferreira ³
Danyel de Leão ⁴

RESUMO

Este texto apresenta um relato de experiência produzido com base em vivências realizadas durante as atividades do núcleo multidisciplinar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em uma escola da rede pública municipal de Joinville, Santa Catarina, no primeiro semestre de 2025. As produções realizadas por meio do programa foram em dois sentidos. Inicialmente, foram direcionadas aos afazeres docentes no envolvimento dos bolsistas na observação, planejamento de aulas e atividades envolvendo a educação especial e os componentes curriculares de Inglês, Geografia e Língua Portuguesa. Em seguida, na análise dos indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da escola para proposta de atualização curricular de seu Projeto Político Pedagógico. Os registros dessas atividades geraram produção acadêmica publicada em congresso nacional de professores, sendo um exemplo de como as escolas produzem conhecimento além de reproduzi-lo. Ao subscrever-se para participar do PIBID, a instituição perseguia a hipótese de que participação no programa a beneficiaria por meio da inserção de professores em etapa de formação ajudando a pensar suas ações, pois seriam pessoas qualificadas com contato entre a teoria acadêmica e a prática escolar agindo pedagogicamente dentro de seu espaço e que se beneficiariam disso por meio de conhecer e vivenciar a escola como local de trabalho, de diversidades e lugar de produção de conhecimento. A importância de sua validação reside na necessidade educacional brasileira de aprimorar sua formação docente e na continuação e ampliação de programas e políticas públicas voltadas à essa questão. Acredita-se que a parceria entre universidade e a escola pública por meio do PIBID pode elevar a qualidade de ensino de ambas e viabilizar a participação escolar nos círculos acadêmicos e na elaboração e execução de políticas públicas voltadas à formação de professores.

Palavras-chave: formação docente, pibid, escola pública, currículo, produção de conhecimento.

¹ Especialista em Fundamentos e Organização Curricular pela Univille, graduado em Letras Português e Inglês pela Univille, graduado em Letras Alemão pela UFPR, jeferson.veiga@edu.joinville.sc.gov.br;

² Graduanda em Letras Inglês pela Univille, bolsista do PIBID pelo CAPES, graduada em Publicidade e Propaganda pelo Bom Jesus IELUSC, adeliaagabi@gmail.com;

³ Mestra em Educação pela Universidade do Contestado, Docente da área de Pedagogia e Licenciaturas da Univille, graduada em pedagogia pela UFSC, cristina.ortiga@univille.br;

⁴ Graduando em Letras Inglês pela Univille, bolsista do PIBID pelo CAPES, especialista em ensino de Sociologia pela Uniaselvi, graduado em Filosofia pela Universidade São Luis, danyeldeleao@gmail.com.





INTRODUÇÃO

As vivências relatadas neste texto aconteceram na Escola Municipal Dom Jaime de Barros Câmara, instituição da rede municipal de ensino da cidade de Joinville, em Santa Catarina e fizeram parte das atividades do projeto multidisciplinar do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) da Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) no segundo e terceiro trimestres de 2025.

Os trabalhos do PIBID realizados na escola municipal Dom Jaime de Barros Câmara inseriram-se no contexto da docência, cuja relação de trabalho e práticas didático-pedagógicas é complexa e se manifesta na escola, como aponta Teixeira (2007, p. 432):

A relação que instaura a docência concretiza-se na escola, mediante os contornos destas organizações, da divisão social e sexual do trabalho e das relações de assalariamento. Ainda que a instituição escolar tenha suas especificidades frente a outras organizações burocráticas modernas, seus pilares dão as bases de sua estrutura e funcionamento, de sua arquitetura temporal e espacial, de suas hierarquias e dos processos de trabalho, tanto quanto circunscrevem sua ritualística, os currículos, os processos e práticas didático-pedagógicos do cotidiano da docência.

A equipe responsável por executar essas atividades na escola era composta por um grupo interdisciplinar da universidade, incluindo 03 acadêmicos de Letras Inglês, 03 do curso de Educação Especial, 01 de Geografia, além de um professor supervisor do componente curricular Língua Inglesa e a professora coordenadora do projeto.

A instituição contava à época do trabalho com 14 pessoas no corpo administrativo (Diretor, orientadoras, assistente social, psicóloga etc), 45 professores (29 efetivos e 16 contratados), 874 alunos matriculados (sendo 403 do 6º ao 9º, público-alvo do PIBID) e tinha o status de “unidade vulnerável” à época da realização deste trabalho, pois tinha mais de 15% das famílias atendidas pela instituição inscritas no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico). Essa classificação permitiu ao governo municipal priorizar a instituição em algumas ações, como a participação no PIBID e a lotação de mais professores efetivos, por exemplo.

Entre as principais ações relatadas estão: o acompanhamento de alunos durante as aulas regulares, pesquisa para atualização do Projeto Político Pedagógico e a análise da implantação da Base Nacional Comum Curricular na escola por meio do seu Mapa de





Progressão da Aprendizagem (MAPA) da rede pública municipal, o que resultou em trabalho apresentado em congresso nacional de professores.

Acredita-se que o principal objetivo dos professores e professoras em sua profissão é que os diversos alunos que compõem suas salas de aula aprendam. Para isso, esses profissionais estudam conteúdos específicos tais quais português, inglês, matemática, didática e muita legislação.

Mas quando o professor se dá conta de que muitos de seus alunos não estão aprendendo, o que ele pode fazer? Por outro lado, como ele pode transpor a sala de aula e, junto com aqueles que aprendem, registrar e comunicar o conhecimento que produzem juntos na escola? A escola é também um local de trabalho, como ele se apresenta? Quais desafios ele traz? O que devo ensinar e quando? Como sei se meus alunos aprendem? O que é preciso para seguir em frente?

Como se pode perceber, lidar com a escola não parece ser tarefa fácil. Assim como os alunos aprendem com seus pares, deve fazer o professor para que seu trabalho seja menos difícil e frustrante e mais alegre e motivador.

Diante desses desafios, o professor de inglês da escola sentiu a necessidade de buscar soluções possíveis junto à universidade onde se graduou por meio da subscrição a professor supervisor do PIBID, pois como ex bolsista do programa, tinha a expectativa de que a participação de alunos da graduação na escola proporcionaria uma troca de conhecimentos e experiências produtivas a todos, afinal, seriam mais mentes para pensar e repensar as demandas da escola.

METODOLOGIA

A escola é um local de trabalho permeado por leis. Há legislação regendo os dias e horários de funcionamento (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: 800 horas divididas em 200 dias letivos); as relações entre pais professores e alunos (Estatuto da Criança e do Adolescente); o que deve ser ensinado (Base Nacional Comum Curricular); a qualidade do ensino (Código de defesa do consumidor); como lidar com os dados de alunos e suas famílias (Lei Geral de Proteção de Dados) e infindáveis portarias e decretos por parte das secretarias de educação.





Sendo assim, o professor é um dos profissionais cujos afazeres diários são mais regulados e apesar dos acadêmicos terem feito contato com toda essa legislação e a estudado na universidade, é na escola que elas se materializam e seus efeitos são sentidos.

O trabalho com o PIBID iniciou-se pela análise do espaço físico da instituição, do seu Projeto Político Pedagógico e pela produção de vídeo institucional. Embora essa atividade fosse uma demanda particular do PIBID, ela teve impacto significativo, pois [...] serviu como ferramenta para divulgar o trabalho da instituição dentro de sua comunidade. Tais processos, mesmo administrativos, estão inseridos em um ambiente singular, pois, como apontam Libâneo,

Oliveira e Toschi: "a instituição escolar caracteriza-se por ser um sistema de relações humanas e sociais com fortes características interativas, que a diferenciam das empresas convencionais" (2012, p. 437).

Em relação ao PPP, a análise levantou dúvidas acerca do currículo da escola, pois ele não estava materializado nesse documento. Nesse momento, os colegas pibidianos questionaram o professor supervisor acerca do planejamento das aulas, quais documentos ele seguia para essa elaboração e como se dava a organização das sequências didáticas.

Os bolsistas foram então apresentados ao Mapa de Progressão de Aprendizagem, documento produzido pelos técnicos da Secretaria de Educação e que acaba por constituir a progressão dos objetos de conhecimento, habilidades e expectativas de aprendizagem dentro das sequências didáticas. A análise do documento levou a novos questionamentos, afinal tratava-se de documento de caráter centralizador do currículo para as 75 escolas da rede pública municipal.

Como a situação de vulnerabilidade particularmente sensível a essa escola era contemplada nele? Todos os professores entendem as progressões da mesma forma em seus planos? Os alunos dão conta de avançar nas expectativas de aprendizagem previstas a cada mês dentro do MAPA?

Para responder os questionamentos, os acadêmicos, o professor supervisor (língua Inglesa) e o professor de Geografia da escola elaboraram uma atividade conjunta, na qual os alunos acompanharam os objetos de conhecimentos nos respectivos componentes curriculares e produziram texto no gênero textual cartaz. Para tanto, foram utilizados os mapas de progressão de Inglês e Geografia e seus pontos em comum: a necessidade do professor de





Geografia analisar o papel da Organização das Nações Unidas na mediação de conflitos em países africanos e do professor de Inglês de trabalhar os verbos modais para produzir sentidos de sugestão e obrigatoriedade em textos.

Na etapa de análise linguística, percebeu-se que os aspectos mais concretos do uso da gramática favoreceram a realização de exercícios de análise e de aplicação, produzindo resultados mais próximos do ideal do que as atividades com estratégias de leitura, nas quais o objetivo de ensino (assunto do texto, gênero a qual pertence, público-alvo) parece não ser tão claros aos alunos.

No processo de produção dos textos, evidenciou-se a dificuldade dos estudantes em aplicar o vocabulário estudado e reproduzir os padrões de sintaxe que foram analisados para o uso dos verbos modais. Essa situação já era conhecida do professor de inglês, pois isso foi demonstrado nas avaliações diagnósticas realizadas por ele. No entanto, a necessidade de seguir com a progressão do MAPA e a falta de tempo para recompor a aprendizagem criaram a necessidade de trabalhar em sala com algo que se sabia não ser ainda o ideal.

Ficou claro, portanto, que por se tratar de uma escola em situação de vulnerabilidade, a instituição de ensino apresentava muitos desafios do ponto de vista pedagógico, como alunos com necessidades de atendimento especializado sem laudos de comprovação ou acompanhamento, alta rotatividade de alunos e baixo desempenho nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e, sobretudo, Matemática, refletidos em dados do IDEB.

Concluiu-se que a necessidade de se progredir em um currículo centralizado que desconsidera os resultados encontrados em sala de aula interferiu negativamente nos resultados e que, se por um lado ele serve de referência para o professor e seu trabalho, por outro, tira sua autonomia, especialmente em escolas que estão em situação de vulnerabilidade.

A análise e os resultados foram reunidos no texto “Os Desafios da Implementação de Currículos Centralizados na Realidade de Escolas Vulneráveis: Um Estudo sobre o Mapa de Progressão da Aprendizagem e a Autonomia Pedagógica” e apresentado no XVII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE) em 03 de setembro de 2025. O trabalho foi motivo de orgulho para todos os envolvidos, pois foi algo que partiu da escola e foi para além dela, evidenciando que as instituições escolares não são meras reprodutoras de conhecimento e sim sujeitos ativos de sua produção.





Para a escola e sua comunidade, é indispensável assumir papel de protagonismo no currículo e vencer seus desafios, pois é sabido que crianças e adolescentes que não têm suas necessidades básicas atendidas tendem a ter dificuldades na escola, seja de ordem de aprendizado, seja de convívio social com seus pares e professores, o que geralmente acaba por representar baixo desempenho escolar e impactar diretamente na vida dessas crianças, suas famílias e a sociedade como um todo, pois os dados de emprego mostram que quanto maior a escolaridade, maiores os salários e melhores as condições de vida.

Essa constatação pôde ser feita pelos participantes do PIBID no momento de análise de dados de questionário socioeconômico solicitado pela escola para a atualização de seu PPP. A pesquisa deu-se por meio de formulário Google, elaborado pelos pibidianos e enviado às famílias pela escola, solicitando dados como escolaridade, emprego e renda dos responsáveis pelos alunos da instituição, obtendo resposta de 284 participantes.

Os dados foram analisados pelos bolsistas e professor supervisor dando origem a um documento intitulado “Perfil do aluno Donja”. Essa produção passou a integrar o PPP da escola e fornecerá dados para que a escola pense suas ações futuras.

Quando perguntados acerca de sua escolaridade, 15% dos respondentes informaram ter ensino superior completo, enquanto 45% declarou ter completado apenas a educação básica. Quando questionados a respeito de sua renda, 6,0% declarou receber mais de 05 salários mínimos e 13% declarou receber de 03 a 05. Os números, portanto, corroboram a relação entre escolaridade e renda e são um importante indicador para a escola, pois ela precisa trabalhar com realidades sociais muito diversas entre seus alunos e famílias.

Quando se fala em diversidade na escola, o senso comum pode remeter apenas aos alunos público-alvo do Atendimento Educacional Especializado (AEE), no entanto vai muito além desse contingente muito importante de estudantes. A diversidade escolar é política, pedagógica, social, cultural, de nacionalidade e de longa lista a se descrever. Estar em contato com elas por meio das atividades do PIBID constitui excelentes oportunidades dos acadêmicos de vivenciar a necessidade de superar as diferenças e construir em conjunto um ambiente educacional de equidade, com objetivos em comum para todos.

No que diz respeito ao AEE, os bolsistas tiveram a oportunidade de trabalhar com turmas nas quais haviam estudantes com laudo médico descrevendo suas necessidades educacionais especiais. A maior incidência na instituição das experiências aqui relatadas foi



de casos de TEA e TDAH, mas incluiu outros tais quais baixa visão, deficiência intelectual e altas habilidades.

Um dos aspectos mais importantes que contribuem para a efetividade da educação especial é a implementação, ou execução do PEI em si (a ideia de oposição à mera existência de um objeto burocrático), após o processo avaliativo do aluno. Além disso, esse plano possibilita o monitoramento do progresso do aluno, influencia a participação discente no currículo, orienta adaptações para os métodos de ensino e os meios de avaliação do estudante e é considerado pela maioria dos países uma prática universal e um elemento essencial para as provisões ao aluno com deficiência nas escolas — COSTA; SCHMIDT; CAMARGO (2023, p. 4)

Nessas situações, os pibidianos tiveram a oportunidade de entrar em contato com os Planos de Ensino Individualizado (PEI) dos alunos. Esse documento, atualizado pela instituição escolar, trouxe informações acerca das recomendações especializadas para cada caso e quais habilidades e objetos de conhecimento eram prioridades no desenvolvimento acadêmico desses estudantes. Esse conhecimento é fundamental ao professor, pois essa demanda faz parte do seu local de trabalho e de suas atribuições docentes.

Durante as reflexões com os colegas pibidianos, ficou latente que a incidência de casos parece aumentar a cada ano, fazendo pensar que o futuro reserva muito mais alunos ao AEE, tendo em vista a quantidade deles que apresentaram dificuldades de aprendizagem em sala de aula, mas não apresentavam laudo de acompanhamento multidisciplinar por motivos como os financeiros (o acesso a médicos especialistas era caro) e os culturais (as famílias não aceitavam a necessidade de acompanhamento especializado).

Outra característica marcante da diversidade na instituição foi a quantidade de alunos estrangeiros e de outras regiões do Brasil na escola. Venezuelanos foram a maioria, seguidos pelo haitianos e cubanos cujas famílias enxergaram no país e no estado de Santa Catarina uma chance de vida melhor. As salas de aula foram um amálgama de sotaques, misturando as regionalidades brasileiras com as do espanhol sul-americano com o inglês ministrado durante as aulas.

Durante a última década, a imigração foi tema de inúmeros debates pelo mundo e não foi por menos. Ela criou a necessidade de entendimento e forçou as pessoas a conviver, nem sempre de forma pacífica, com as diferentes culturas e desafiou os seus saberes a partir do deslocamento dos pontos de vista. É verdade também que forçou sistemas como saúde e educação que já penavam para atender aos brasileiros. No entanto, acredita-se que a busca por





melhores condições de vida é, sobretudo, um direito humano e escola e professores estiveram e estão em posição estratégica de materializá-los por meio de suas ações

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com o PIBID reverberou nas ações da escola, ocupando espaços antes restritos, como o Projeto Político Pedagógico e deixando de apenas reproduzir para refletir acerca do currículo escolar, espaço de autonomia da escola e dos professores. Os resultados obtidos com o PIBID nessa etapa são uma contribuição inegável na formação dos acadêmicos e na continuidade da formação dos professores já atuantes e que dele fizeram parte.

De início, a equipe encontrou diversos desafios como por exemplo integrar uma equipe diversa, conseguir acesso à escola, equilibrar situações pessoais com compromissos docentes e até mesmo espaço físico para trabalhar, uma vez que a unidade de ensino encontrava-se em reforma de seu prédio.

Tais situações não faziam parte dos currículos acadêmicos dos universitários, mas faziam parte do cotidiano de todos os docentes, demais profissionais da instituição e alunos, fato que faz com que a vivência com a superação de dificuldades constitua parte importante da formação dos professores.

Um número significativo de auxiliares oriundos da universidade e diretamente inseridos na escola não era algo com a qual a instituição e seus integrantes estavam habituados. Logo, chamou a atenção e causou estranheza desde a equipe gestora até os alunos. No entanto, com o decorrer das atividades a comunidade escolar conseguiu compreender as vantagens deste contato direto com a academia para colocar em prática as teorias e para levar demandas adiante.

Por fim, o trabalho com o PIBID permitiu a todos perceber que a escola não é o lugar para se reproduzir sentidos e sim para resignificação deles à sua maneira, que é preciso entender o contexto de onde se está, que as condições de trabalho nunca são as ideais e que tem muito lugar para você na escola, mas é preciso encontrá-lo.

REFERÊNCIAS





BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 13563, 16 jul. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 8.078, de 11 de setembro de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 17743, 12 set. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078compilado.htm. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 15 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Dispõe sobre a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD) e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Marco Civil da Internet). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 59, 15 ago. 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 15 ago. 2025.

COSTA, Daniel Da Silva; SCHMIDT, Carlo; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 28, e280098, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782023280098>. Acesso em: 15 set. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TEIXEIRA, Inês A. C. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007.

