

A prática no PIBID Alfabetização como autoconhecimento profissional

*La práctica en el PIBID Alfabetización como autoconocimiento
profesional*

The practice in PIBID Literacy as professional self-knowledge

Antônia da Silva Rodrigues¹

Estela Maris Giordani

Resumo

Neste artigo reflexivo, mostramos como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) pode contribuir para inserção de um acadêmico na prática docente e seu autoconhecimento profissional. O objeto de estudo é a experiência vivida no Núcleo de Alfabetização do PIBID/UFSM em uma turma do terceiro ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal. O objetivo geral é analisar como essa vivência favorece a construção da identidade docente, articulada à busca de conseguir promover um aprendizado que contemple o sentido da existência social do aluno. As bases teóricas que potencializam o estudo, incluem Paulo Freire (1996) quanto à mediação e a construção do aprendiz, e Giordani (2014), ao destacar a importância da realização pessoal do educador como condição educativa. Este estudo é importante porque além de trazer reflexões sobre a formação do pedagogo em anos iniciais nos contextos de espaços escolares reais, explora uma dimensão pouco trabalhada ao longo do curso de formação inicial que é o autoconhecimento.

Palavras-chave: Autoconhecimento; Formação do Pedagogo; Autoavaliação; Pibid Alfabetização; ensino-aprendizagem.

Resumen

En este artículo reflexivo, mostramos cómo el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID) puede contribuir a la inserción de un estudiante universitario en la práctica docente y a su autoconocimiento profesional. El objeto de estudio es la experiencia vivida en el Núcleo de Alfabetización del PIBID/UFSM, en una clase de tercer año de la educación primaria de una escuela pública municipal.

El objetivo general es analizar cómo esta vivencia favorece la construcción de la identidad docente, articulada con la búsqueda de promover un aprendizaje que contemple el sentido de la existencia social del alumno.

Las bases teóricas que sustentan el estudio incluyen a Paulo Freire (1996), en lo que respecta a la mediación y la construcción del aprendiz, y a Giordani (2014), al destacar la importancia de la realización personal del educador como condición educativa.

¹ (Graduanda de Pedagogia na Universidade Federal de Santa Maria- UFSM; Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil; rodrigues.antobia@acad.ufsm.br).

Este estudio es relevante porque, además de aportar reflexiones sobre la formación del pedagogo en los primeros años dentro de contextos escolares reales, explora una dimensión poco trabajada a lo largo del curso de formación inicial: el autoconocimiento.

Palabras clave: Autoconocimiento; Formación del Pedagogo; Autoevaluación; PIBID Alfabetización; Enseñanza-aprendizaje.

1. Introdução

Neste artigo desenvolvemos uma reflexão sobre a prática como bolsista do PIBID Alfabetização, expondo inseguranças e falhas no percurso como elemento chave do autoconhecimento profissional e a qualificação do trabalho docente. Esta prática teve início na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Francisca Weinmann, em Santa Maria, RS, local onde sigo atuando como bolsista em uma turma de terceiro ano.

Este estudo foi realizado por meio do método qualitativo de relato de experiência, o qual, enquanto realiza a descrição de algumas situações vivenciadas, possibilita a reflexiva e sistemática, a fim de construir por meio delas, saberes que promovem a compreensão sobre o autoconhecimento e a formação profissional docente. Exploramos a partir de nossas memórias e registros aquelas situações mais potentes para nos conduzir a explorar nossos objetivos de estudo.

2. O PIBID Alfabetização como espaço formativo

No primeiro semestre deste ano (2025), tive a oportunidade de iniciar minha prática como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao curso Pedagogia Diurna da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Como grupo, iniciamos os estudos em novembro do ano passado, procurando entender os processos da alfabetização e seus níveis, as hipóteses de leitura e escrita e, principalmente, nossa postura como professores mediadores desse processo.

Em março, comecei a atuar na Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Francisca Weinmann, com uma turma de terceiro ano que tinha 28 alunos. No início das interações com a turma, minha função foi observar. Eu ajudava nas tarefas e apoiava a professora, mas o que mais fazia era prestar atenção no dia a dia da sala. Observava os cadernos, a organização de cada aluno, quem se concentrava mais, quem se distraía e sobre o que gostavam de conversar. Nesse contexto realizamos diagnósticos individualizados sobre a construção da leitura e escrita e sobre o repertório de cada criança, para compreender como elas aprendem.

Com isso em mente, decidi planejar uma testagem de escrita com a turma toda. Queria olhar com mais clareza para o nível de cada um no processo de alfabetização. Precisava de algo mais concreto que me ajudasse a entender quem poderia ser acompanhado de forma mais próxima pelas ações do PIBID, e sete alunos se destacaram.

Estar na rotina das crianças enquanto eu precisava trabalhar com elas em momentos separados da turma, foi no mínimo desafiador. Logo percebi o quanto era difícil ser ouvida e respeitada, apesar que em momentos paralelos às atividades, as crianças costumavam me procurar para contar alguma história ou simplesmente conversar. Mas, quando eu tentava propor algo, ainda havia uma barreira, como se eu não fosse professora igual a professora da

turma. Essa foi a minha primeira insegurança e, a segunda foi aceitar que eu ainda não era vista como professora, que essa correspondência dos aprendizes precisava ser cultivada e/ou construída; que não acontecia de um dia para o outro.

A virada de chave iniciou quando olhei para o que eu estava fazendo e admiti que estava, infelizmente, falhando. Eu não estabelecia um contato significativo com os alunos e não me sentia feliz com o que propunha, portanto, não ocorria nenhuma aprendizagem. A partir disso, aceitei que precisava iniciar um processo de autoconhecimento, de (auto) realização profissional (GIORDANI, 2014), para assim, conseguir ser um adulto de referência realizado que consegue planejar um contexto de aprendizagem efetivo.

A verdade é que eu realmente não era professora, e ainda não sou. Então, minha primeira tentativa foi promover momentos mais leves, tentei brincar, mudar os grupos e deixar eles adaptarem a proposta. Às vezes, uma ou duas crianças participavam um pouco mais, mas a maioria parecia desconectada do que eu propunha. E eu me perguntava o que eu estava errando. Pensava se era a forma como eu falava, o jeito como eu me aproximava, ou simplesmente o fato de eu ser uma figura nova no espaço deles. Mas não, entendi que eles não estavam conectados emocionalmente com o que eu trazia, por isso, não se interessavam; era sem sentido.

Comecei a pensar que ser professora não é só chegar com uma proposta que passei a noite pensando e esperar que tudo funcione. É muito mais sobre investigação. É sobre investigar o contexto da criança, de onde ela vem, o que vive e o que gosta de fazer; é sobre entender a singularidade do aluno e seu lugar naquela comunidade. E só assim, pensar em contextos que gerem aprendizagem e que tenham significado afetivo para a criança.

Por exemplo, ao trazer um texto na proposta, devemos pensar em relacionar com a vivência diária daquela criança. Para um aluno inserido num contexto de violência e precariedade, faz sentido ler contos de fadas, principalmente aqueles em que o personagem principal precisa sempre que o salvam? Ou faria mais sentido trazer textos informativos que aumentem o repertório sócio cultural da criança, fazendo com que ela conheça outras formas de viver a vida; de se sentir capaz e protagonista de sua própria mudança?

E, foi nesse momento, que uma dúvida surgiu: qual a essência de um educador que promove o aprendizado, que entende e “lê” a necessidade de aprendizagem de seus alunos?

Ainda em busca dessa resposta, tenho algumas considerações. A primeira é que, um educador deve ser mediador do aprendizado, porque quem aprende é a criança/aluno. Ou seja, o caminho da aprendizagem é percorrido por quem aprende, não por quem ensina.

É preciso insistir: este saber necessário ao professor – que ensinar não é transferir conhecimento – não apenas precisa de ser apreendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica, mas também precisa de ser constantemente testemunhado, vivido. (FREIRE, 1996, p. 21).

Dito isso, qual seria o sentido do “ser professor” transmissor? Não há, pois não é possível construir o conhecimento com a sua mera transmissão. Pense em construir uma casa: não sabemos fazer só de ouvir alguém dizer como. Ou seja, precisamos saber o que um arquiteto, um pedreiro e um electricista sabem, mas apenas ouvir o que eles dizem não ergue as paredes. É preciso compreender tudo sobre cada uma dessas áreas, é preciso estudar, entender as minúcias, assim como em sala de aula, o aluno precisa experimentar, fazer perguntas e buscar entender (aprender).

Outro ponto, para mim o mais importante, é quando falamos de essência. Acredito que devemos aprender a plena paz de ser quem somos: o professor deve saber lidar consigo e seus

conflitos internos e não os transportar para a vida dos alunos. Deve estar em paz consigo para que ensine os alunos a mesma paz; a aceitação do ser quem é; o sentido de sua existência; a utilidade de ser. Como um educador em constante batalha com sua própria vida, sentimentos e desejos, poderia ser um bom mediador? Se não media a própria vida?

Pois para educar uma criança é necessário que o adulto de referência da relação educativa seja realizado. Realizado significa que ele esteja em contato com o princípio do evento vida que o gerou, por consequência não faz projeções suas sobre a nova vida que pretende educar. (GIORDANI, 2014, p. 27).

No meu caso entre as crianças no Programa, foi o que mais me chocou. Eu precisava (precisei) me aceitar como pessoa, para me aceitar como professora. Precisei aprender a não deixar meus problemas pessoais atrapalhar a prática e a colocar minha personalidade nas propostas, o meu desejo, para assim ser honesta comigo; e honesta com o que eu estava propondo. Pense assim: se eu mesma não gosto do que estou fazendo, como as crianças vão gostar? Ou melhor, se eu não vejo sentido, como elas vão ver?

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996, p. 18).

A partir dessas dúvidas em dias de estudo com os colegas, percebi que estava na hora de mudar a minha prática. Mas ainda mais que isso: refletir sobre ela e reconhecer a possibilidade de mudança para uma prática melhor, ou seja, admitir que estava falhando.

Percebi que não estava sendo leal ao que eu realmente queria ser. E com isso, me reconheci e entendi que minha proposta favorita é a que contempla brincadeira. É o que faz sentido. E desde que entendi isso, comecei a propor o que faz sentido pra mim, e para as crianças. O resultado não poderia ser diferente: os alunos perceberam minha empolgação com o que estava trazendo, perceberam que eu confiava neles e no potencial de cada um, para qualquer coisa, porque assim comecei a me ver, com potencial.

E, o que me ajudou nesse processo de autoconhecimento, foi sempre avaliar o meu desempenho (não importando a tarefa). Comecei a fazer isso a partir da proposta pedagógica da professora Estela Maris Giordani, coordenadora do Núcleo de Alfabetização e também, minha professora orientadora da Bolsa de Monitoria. Tal proposta compõe fazer perguntas avaliativas, e no caso das aulas na graduação: o que achou da aula? O que podemos melhorar? Como eu fui, empenhado ou não?

Continuando, eu trouxe essa ideia pra minha vida: fui dedicada à minha alimentação? Consegui realizar minhas tarefas diárias ou me distrai com algo fútil? Participei ativamente de atividades da faculdade? Essas e entre outras perguntas me fizeram enxergar que eu, por mais que seja uma pessoa que acredita em determinados princípios, não os seguia por capricho, e muitas vezes preguiça.

Percebi que não era benéfico e nem vantajoso cultivar tantos sentimentos negativos diariamente, como culpa, preocupação e nervosismo. Então, comecei a mudar o jeito com o que, principalmente, reagia às coisas e comecei a direcionar minha energia para o que realmente valia a pena. Situações paralelas a minha vida começaram a perder o sentido de ocupar meus pensamentos. Também comecei a me cobrar de um jeito diferente — não para me punir, mas para me alinhar com aquilo que eu acredito, sem culpa e desgaste. E, fazendo isso (tudo a partir de autoavaliação) notei mudança em mim: me sentia mais feliz, como se um peso tivesse saído das costas, como se eu estivesse alinhada com aquilo que era pra ser (meu).

O educador (pai e mãe) não deve almejar mudar o outro, mas a si mesmo, se conseguir mudar a si mesmo, ingressa na capacidade de provocar a mudança no outro, mas porque é um exemplo vivo de que se pode mudar. (GIORDANI, 2014, p. 29).

Depois disso, - na verdade, acredito que ainda estou nesse processo de autoavaliação e autoconhecimento - recomecei minha prática com o que, simplesmente, fazia sentido pra mim. Também comecei a promover o tempo da avaliação após cada atividade, incentivando cada criança a falar se gostou ou não, como ela se sentiu, como foi seu desempenho, o que achou dos comportamentos dos colegas e principalmente, o que achavam do meu comportamento.

Ainda falando de essência, acho que todo professor deveria cultivar essa prática. O ensinamento que um aluno frustrado, ou realizado, pode nos proporcionar é muito significativo. Imagina como a criança se sente acolhida ao saber que a opinião dela sobre você, o professor, tem tanta importância? Imagine só o quão importante ela se sentiria socialmente?

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. Por isso é que, do ponto de vista gramatical, o verbo ensinar é um verbo transitivo-relativo. Verbo que pede um objeto direto – alguma coisa – e um objeto indireto – a alguém. (FREIRE, 1996, p. 21).

Paulo Freire deixou explícito que quem ensina, aprende ensinando no processo de ensinar. E atualmente, acho que aprender me define na escola.

Ao começar essa prática de ouvir os educandos e seus posicionamentos sobre meu trabalho, notei diversas mudanças. A primeira delas foi o comprometimento com o que eu estava propondo; já que eu respeitava cada um deles, acredito que eles consideraram a possibilidade de respeitar o que eu trazia como proposta. Outro ponto, é que também comecei a me respeitar, valorizando o meu trabalho, assim, demonstrando autoconfiança com o que fazia e transmitindo esse sentimento de “eu posso” e “eu consigo” para os alunos.

3. Considerações Finais

Como bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, afirmo tamanha importância dessa inserção no contexto escolar na vida dos estudantes, que vai além dos estágios obrigatórios do curso. Ter a oportunidade de experimentar sua prática como professor, ter o espaço de errar e aprender com o erro, poder qualificar seus métodos e afirmar suas teorias em um ambiente seguro, enriquece a formação do professor.

O objetivo deste artigo foi analisar como a vivência no Pibid Alfabetização favoreceu a construção da identidade docente, articulada à busca de conseguir promover um aprendizado que contemple o sentido da existência social do aluno. As perspectivas de aprendizagem que o PIBID Alfabetização pode acrescentar na vida do acadêmico de Pedagogia, foram além de o inserir na prática docente, exigindo planejamentos, organização e reflexão diária de seu trabalho; também serviu para promover o autoconhecimento profissional e conseqüentemente, o aperfeiçoamento de própria prática pedagógica.

Por fim, com esse artigo reflexivo, percebo o quanto a “fabricação” de um pedagogo – o seu processo de tornar-se mediador – é contínuo. Um professor nunca vai estar totalmente pronto apenas com a experiência da grade curricular obrigatória do curso de Pedagogia. É preciso investigar e instigar a si mesmo: quem eu sou como pessoa? Como eu “pessoa” consigo ser “eu professor”?

4. Referências bibliográficas

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

GIORDANI, Estela Maris. **Como educar crianças de seis a doze anos.** In: VIDOR, Alécio; et al. Uma nova pedagogia para a sociedade futura: princípios práticos. Recanto Maestro: Ontopsicológica Editora Universitária, 2014. p. 27-40