

Formação inicial docente e ensino de redação — contribuições do PIBID para a construção da prática pedagógica: um relato de experiência no Ensino Médio à luz das teorias da formação docente

DANTAS, Ana Emília Avelino ¹

RESUMO: A formação inicial de professores exige a articulação entre saberes teóricos e experiências práticas no contexto escolar. Este trabalho tem como objetivo analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação docente, a partir da elaboração e aplicação de uma sequência didática voltada ao ensino de redação a partir das competências do ENEM. Trata-se de um relato de experiência de abordagem qualitativa, desenvolvido a partir da análise de uma sequência didática aplicada em uma turma do 2º ano do Ensino Médio, por meio de 14 encontros pedagógicos. Observou-se que a vivência proporcionou o desenvolvimento de saberes docentes, conforme discute Tardif (2002), além de favorecer a construção de uma prática reflexiva, nos termos de Pimenta (1999). Os resultados indicam que o PIBID, enquanto política pública, contribui significativamente para a formação crítica, autônoma e contextualizada do futuro professor.

PALAVRAS-CHAVE: formação docente; PIBID; saberes docentes; prática reflexiva; ensino de redação.

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores tem sido amplamente discutida no campo educacional. Nesse contexto, muitos autores defendem a formação docente como um processo que se constrói na — e pela — prática reflexiva, articulando saberes acadêmicos e práticas pedagógicas, especialmente no que se refere à necessidade de superação da dicotomia entre teoria e prática. Nesse sentido, Pimenta (1999, p. 25) afirma que “a formação de professores se constrói na articulação entre teoria e prática, sendo a prática o espaço privilegiado de reflexão e ressignificação dos saberes”.

Nessa perspectiva, Tardif (2002), por sua vez, concebe o trabalho docente como um campo de mobilização de diferentes saberes — disciplinares, curriculares e experienciais — que se constituem ao longo da trajetória formativa. Tal fator evidencia a complexidade do trabalho docente e a necessidade de vivências concretas no processo formativo. Sendo assim, elucida-se a importância da inserção

¹ Graduanda em Licenciatura plena em Letras – Língua Portuguesa, Bolsista PIBID, UEPB, *Campus Campina Grande*, emilia.avelino@aluno.uepb.edu.br

do licenciando no contexto escolar. Essa inclusão é, então, enriquecedora para a construção da identidade profissional docente, visto que, em contextos reais de ensino, o professor em formação vivencia, analisa e ressignifica sua prática.

É nesse cenário que se insere o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), enquanto política pública voltada à valorização da formação docente e à aproximação entre universidade e escola básica. O programa possibilita ao licenciando uma imersão no cotidiano escolar, promovendo experiências que vão além da formação teórica tradicional.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo analisar as contribuições do PIBID para a formação inicial docente, a partir da elaboração e aplicação de uma sequência didática voltada ao ensino da redação dissertativo-argumentativa em uma turma do 2º ano do Ensino Médio, numa escola em Campina Grande - PB.

2 METODOLOGIA

Este estudo configura-se como um relato de experiência, de natureza qualitativa, desenvolvido no âmbito do PIBID.

A intervenção ocorreu em uma turma do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual, por meio da aplicação de uma sequência didática composta por 14 encontros de 45 minutos, estruturados com base nas competências da redação do ENEM. As atividades contemplaram momentos de exposição dialogada, análise de textos, produção escrita, reescrita orientada e avaliação formativa.

A atuação da licencianda ocorreu sob orientação da professora supervisora e da coordenadora de área, possibilitando momentos de planejamento coletivo e reflexão sistemática sobre a prática pedagógica, elemento central na formação docente crítica.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO



A experiência no PIBID evidencia que a inserção do licenciando no contexto escolar não é apenas uma espécie de estágio supervisionado, mas sim, um elemento estruturante da formação docente. Conforme os apontamentos de Nóvoa (1992), a identidade profissional do professor é construída no exercício da prática e na reflexão constante sobre esta. Esse aspecto foi observado nitidamente durante os encontros da sequência didática aplicada a 2ª série do ensino médio de uma escola estadual em Campina Grande-PB. A formação, portanto, não ocorre de forma teórica e acumulativa, mas por meio de uma “reflexão crítica sobre as práticas”, especialmente ao adaptar o conteúdo técnico das competências do ENEM para a realidade da turma.

A Sequência Didática (SD) foi desenvolvida para uma turma de 2º ano do Ensino Médio de uma escola estadual em Campina Grande-PB, no âmbito do PIBID. O projeto estruturou-se em 14 encontros de 45 minutos, focados na preparação para a redação do ENEM. Abaixo, apresenta-se um resumo das principais etapas e abordagens da SD:

Tabela 01 – Estrutura, práticas e etapas da sequência didática aplicada ao ensino da redação no ENEM

Etapa	Descrição
1. Estrutura e conteúdo das competências	A primeira metade da sequência didática (1º ao 5º encontro) foi dedicada à explanação das cinco competências da redação do ENEM: Competência 1 – domínio da norma padrão; Competência 2 – compreensão da proposta e uso de repertório sociocultural; Competência 3 – planejamento e organização argumentativa; Competência 4 – uso de mecanismos linguísticos e coesão textual; Competência 5 – elaboração de proposta de intervenção com agente, ação, meio, finalidade e detalhamento.
2. Prática e avaliação	No 3º encontro, os alunos produziram uma redação com o tema “Desafios para a valorização de povos tradicionais no Brasil” (ENEM 2022). O 7º encontro foi destinado à avaliação formal dos conhecimentos teóricos. No 10º encontro, utilizou-se a plataforma Kahoot! para exercícios interativos sobre norma padrão e coesão textual, promovendo maior engajamento.
3. Processo de reescrita orientada	A sequência destacou a reescrita como estratégia de aprendizagem. No 11º encontro (90 minutos), ocorreu atendimento individualizado para orientação da reescrita com base em fichas de correção. Nos encontros 12º e 13º, foram realizadas a entrega da versão final e a análise da evolução textual dos estudantes.
4. Culminância	O 14º encontro consistiu no “Festival ENEM”, momento de socialização dos resultados, com apresentação de produções, atividades lúdicas e roda de conversa sobre os aprendizados

Etapa	Descrição
	construídos ao longo da sequência didática.
5. Fundamentação teórica	A sequência didática foi fundamentada nas habilidades da BNCC, com foco na produção crítica de discursos e na organização de informações para a defesa de pontos de vista.

Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

No que tange os saberes docentes, a avaliação da SD permitiu reflexão acerca da mobilização e da articulação dos saberes propostos por Tardif (2002):

- Saberes disciplinares: manifestados no domínio das cinco competências da redação e da norma culta, fundamentais para a condução do 1º ao 5º encontro;
- Saberes curriculares: evidenciados no alinhamento da SD com as habilidades da BNCC (EM13LP02 e EM13LGG103) e com as exigências formais do INEP;
- Saberes experienciais: consolidados na percepção de que a teoria precisa de suporte didático (uso de Kahoot!, mapas mentais e slides) para gerar engajamento e superar a apatia discente.

Durante a prática, o confronto com as dificuldades reais dos alunos — como a carência de repertório sociocultural e falhas de coesão textual — exigiu o que Pimenta (1999) denomina de movimento ação-reflexão-ação. A necessidade de reelaborar estratégias ficou clara ao notar que a simples exposição da norma padrão não bastava.

Diante desse revés, foi preciso recorrer a metodologias ativas, como a oficina de reescrita orientada individualizada no 11º encontro, no qual a prática pedagógica foi continuamente recomposta a partir do diálogo direto com o estudante. Este encontro, estruturado com duas aulas consecutivas, foi o ponto alto da sequência didática e o momento de maior exercício da reflexão sobre a prática.

Na etapa discutida, foi confirmada a tese de Nóvoa (1992) de que o professor aprende ao ensinar e ao analisar como o aluno aprende. A reescrita orientada permitiu que os estudantes revisassem suas próprias redações conforme os apontamentos realizados, transformando o erro em uma etapa necessária do aprendizado.

Para mais, um dos pontos de inflexão na prática pedagógica ocorreu no 10º encontro, dedicado à revisão das Competências 1 e 4. Tradicionalmente, o ensino da norma padrão é visto pelos alunos como algo enfadonho e punitivo. Para romper com essa percepção, utilizou-se a ferramenta gamificada Kahoot²!

Essa estratégia permitiu que exercícios de aprimoramento da norma padrão e uso de mecanismos linguísticos fossem realizados de forma interativa e competitiva. A tecnologia, ali, não foi um fim em si mesma, mas sim um suporte para que os alunos identificassem desvios gramaticais e conectivos sem o “peso” da aula expositiva tradicional. Como defende Pimenta (1999), o professor reflexivo utiliza as ferramentas disponíveis para ressignificar o saber. O uso do Kahoot!, portanto, facilitou a assimilação de operadores argumentativos e valores semânticos, transformando um conteúdo complexo em um momento de aprendizagem significativa e dinâmica

Além disso, a experiência reafirmou o papel do PIBID como política pública indispensável. Ao integrar um licenciando à escola pública, o programa mitiga um certo “choque de realidade” do futuro profissional docente, transformando desafios em oportunidades de gestão de sala de aula.

Quanto aos estudantes da educação básica, os resultados foram tangíveis. A transição da análise de uma “redação nota 1000” para a produção autoral e a posterior reescrita, além do projeto de texto, demonstrou um salto na maturidade argumentativa e na autonomia crítica. O avanço não se limitou ao desempenho técnico, mas refletiu-se na compreensão da escrita como ferramenta de intervenção social, cumprindo o objetivo de formar sujeitos capazes de analisar criticamente temas sociais contemporâneos.

Em suma, a experiência evidenciou que o PIBID, ao promover a integração entre universidade e escola, contribui para a construção de práticas pedagógicas socialmente comprometidas. Observou-se, ao final, que a autonomia dos alunos cresceu à medida que eles compreendiam as competências como ferramentas de cidadania, e não apenas regras de prova.

² O Kahoot! É uma ferramenta de aprendizado baseada em jogos, a qual permite criar e participar de quizzes educativos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência no PIBID confirma que o programa é essencial para a formação crítica e autônoma. A articulação teoria-prática, fundamentada em Pimenta (1999) e Tardif (2002), permitiu que a SD não fosse apenas um conteúdo técnico, mas um processo de construção de identidade profissional. Conclui-se, então, que a inserção precoce no ambiente escolar qualifica o futuro professor para atuar de forma mais consciente nos desafios da educação básica brasileira.

5 AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. São Paulo: Cortez, 1999.
TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.