

TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO: O APRENDIZADO DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DO PIBID/MATEMÁTICA NA UFG

Bruno Moreira Marques ¹
Lorena Santos Feitosa ²
Jecy Jane dos Santos Jardim³
Jaqueline Araújo Civardi⁴

RESUMO

Neste artigo apresentamos a nossa trajetória como bolsista CAPES, no Projeto Pibid-Matemática, da Universidade Federal de Goiás. Discorremos sobre a importância de estarmos inseridos na Escola Municipal João Alves de Queiroz para o processo de formação inicial, enquanto licenciandos do Curso de Matemática do Instituto de Matemática e Estatística da Universidade Federal de Goiás (IME/UFG). Apresentamos as etapas do Pibid/Matemática que já vivenciamos e que deram subsídios para a elaboração de nosso projeto de ensino, que será aplicado em turmas de 6º ano do Ensino Fundamental na referida escola. Trazemos discussões que consideramos importantes para a nossa formação e acreditamos que essas reflexões terão impactos positivos no nosso desenvolvimento acadêmico e profissional. Finalmente, compartilhamos com o leitor todo nosso aprendizado durante a fase de observação das aulas e posteriormente durante a elaboração do projeto de ensino que trata do uso de jogos para o ensino de matemática. Temos grandes expectativas com relação à aplicação deste projeto na escola e acreditamos que será mais um dos momentos de grande aprendizado para nós.

Palavras-chave: Formação inicial, Aprendizagem da docência, Jogos matemáticos.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é um recorte das experiências de uma dupla de estudantes que fazem parte do projeto Pibid-Matemática, submetido pelo curso de Licenciatura em Matemática, do Instituto de Matemática e Estatística (IME), da Universidade Federal de Goiás (UFG), ao Edital nº 23/2022 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tendo como escola campo, a Escola Municipal João Alves de Queiroz.

Esse projeto surge como uma possibilidade de enfrentamento dos efeitos da pandemia do novo Coronavírus, que teve um impacto profundo na educação básica, transformando significativamente a forma como os alunos aprendem e os educadores ensinam. A sala de aula presencial, outrora o centro do processo educacional, foi substituída, em muitos casos, pelo ensino à distância, onde notamos que essa mudança abrupta trouxe à tona uma série de

¹ Graduando do Curso de Matemática da Universidade Federal de Goiás - UFG, moreira_moreira@discente.ufg.br;

² Graduanda pelo Curso de Matemática da Universidade Federal de Goiás - UFG, lorena.feitosa@discente.ufg.br;

³ Professora Doutora da Universidade Federal de Goiás - UFG, - jecyjane@ufg.br

⁴ Professora Doutora da Universidade Federal de Goiás - UFG, jaqueline@ufg.br

desafios, desde a necessidade de adaptação rápida às plataformas online até a preocupação com a equidade no acesso à educação.

Em meio a esse contexto, emerge a proposta do Pibid/Matemática/UFG (2022) que objetiva favorecer algumas características que foram disponibilizadas pelo Ministério da Educação publicado no Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010 (BRASIL, 2010), o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é um programa criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem como propósito a iniciação à docência para a melhoria da formação de docentes em nível superior. O artigo 3 deste decreto apresenta em seus objetivos:

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
 - II - contribuir para a valorização do magistério;
 - III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
 - IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
 - V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;
 - VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.
- (BRASIL, 2010)

Inseridos no contexto do projeto Pibid/Matemática, nós, autores deste artigo, compartilhamos nossas perspectivas sobre a prática docente, explorando cuidadosamente as diferentes etapas deste projeto, incluindo observação, semi regência e elaboração de projetos de ensino, além de destacar a relevância do Pibid como uma oportunidade enriquecedora para a formação pedagógica e o desenvolvimento profissional dos futuros professores, no processo de ensino e aprendizagem.

As discussões aqui apresentadas tratam da importância das articulações entre universidade e escola para nossa formação inicial. Assim, nos apoiamos nos estudos de Mizukami (2013), Nóvoa (2009), Freire (2008), Tardif (2007) e Vygotsky (1989) para dialogar a respeito do que entendemos sobre ser professor e os caminhos que nos levarão à criação de nossa identidade profissional. Também discorreremos, com a ajuda de Fiorentini e Miorim (1993) e Smole (2007), sobre a importância de conhecer, planejar e saber usar os recursos didáticos em sala de aula e sobre o uso de jogos como ferramenta pedagógica para o ensino de matemática.

Finalmente, apresentamos nossas reflexões sobre como a participação no Pibid/Matemática enriquece nossos conhecimentos com relação à prática docente. Destacamos a importância de um olhar crítico e reflexivo diante das experiências vividas na escola, da adaptação às diversas situações que surgem em sala de aula e do compromisso contínuo com o aprimoramento profissional. A nossa experiência no Pibid-Matemática ilustra de forma vívida como a combinação de observação, semi regência e elaboração de projetos de ensino podem contribuir significativamente para o crescimento e o desenvolvimento dos futuros educadores.

METODOLOGIA

O presente projeto, objetiva compartilhar a vivências e aprendizados destacando a importância do Pibid para nossa formação docente. Para tal discutiremos sobre as etapas desse trabalho, que culminaram na elaboração desse artigo com o destaque para a observação participante e semi regência.

Compreendemos que o Pibid promove a iniciação do licenciando no ambiente escolar, visando estimular, desde o início de sua formação, a observação e a reflexão sobre a prática profissional no cotidiano das escolas públicas de educação básica. Sendo assim, nosso primeiro passo foi participar do processo seletivo via edital dos bolsistas de iniciação à docência, onde os estudantes tiveram uma entrevista com a futura orientadora, no qual foram feitos questionamentos a respeito dos nossos interesses, planos, etc. E assim, fomos contemplados com a oportunidade de participar desse projeto.

Tivemos nossa primeira reunião conjunta na escola campo, onde nos foi apresentado o projeto, a equipe gestora e o ambiente escolar e já nesse primeiro encontro notamos e nos foram apresentados alguns desafios pedagógicos e estruturais daquele ambiente. Posteriormente a equipe foi dividida em duplas ou trios de estudantes para a iniciação das atividades formativas no programa.

A primeira fase do projeto consiste na observação participante, na qual acompanhamos turmas do 6º ano, buscando conhecer a realidade pedagógica dessas turmas. Com a autorização tanto da orientadora/supervisor, como também a permissão dos outros profissionais da escola, participamos de outras aulas e não somente das aulas de matemática. Após o processo de observação, iniciamos uma nova etapa, que consistiu em uma semi-regência, onde destacam dois momentos primordiais: monitoria dos alunos com dificuldades e acompanhamento das atividades de ensino do professor supervisor em sala de

aula. No primeiro momento, auxiliamos três alunos que apresentavam laudos, com Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH). Durante esse período identificamos que os alunos, tanto da monitoria, quanto da turma apresentam dificuldades com conceitos matemáticos de séries anteriores. Como a matemática tem muitos conteúdos interdependentes, decidimos trabalhar conceitos como número, cardinalidade, unidade, dezena e centena, soma, subtração, multiplicação e divisão. Em um segundo momento, acompanhamos o professor supervisor na turma, para auxiliar os estudantes na resolução de exercícios propostos durante o planejamento.

Dessa forma, nos aproximamos dos educandos de uma das turmas observadas e novas experiências foram adquiridas, o que nos possibilitou iniciar nossa segunda fase, ou seja, a elaboração do projeto. A partir da observação da realidade escolar, tanto dentro de sala de aula como nos demais espaços dessa unidade e de reuniões com o professor supervisor, decidimos realizar uma proposta na perspectiva da educação matemática inclusiva, abordando como tema do nosso projeto as operações básicas. Nosso contato com a turma foi se solidificando, logo foi possível questioná-los sobre as atividades que gostam de participar e descobrimos que os educandos gostam de jogos e de criar maquetes.

Tivemos várias reuniões no coletivo do Pibid a fim de tratar de questões relevantes para a elaboração do projeto. As discussões no grupo de formação nos possibilitou compreender que nosso projeto seria desenvolvido a médio e longo prazo. Em vista disso, para o projeto de médio prazo, decidimos que nas turmas de 6º ano desenvolveríamos a construção de um jogo matemático em forma de maquete, tendo por base a ideia do “banco imobiliário”. Optamos por esse jogo por ser de fácil montagem e manutenção, o que o torna lúdico e ideal para trabalhar com as crianças.

Esse jogo permitirá explorar as seguintes operações: adição, subtração, multiplicação e divisão, tendo em vista abordar aspectos da vida social dos alunos. Outro ponto importante que vale destacar é o trabalho em equipe, uma vez que a turma será dividida em grupos com o objetivo de construir esse material.

Para o projeto de longo prazo, estamos desenvolvendo um jogo virtual. A ideia, a princípio, nos pareceu bem complexa, pois não fomos informados sobre os recursos. Contudo, com o auxílio do nosso professor supervisor e da equipe gestora da escola, nos foi informado que teríamos acesso aos tablets e que tínhamos total liberdade em utilizá-lo a fim de trabalhar nosso projeto em sala de aula. A etapa final deste projeto, ou seja a sua aplicação na escola, ainda não foi realizada. Estamos em fase de organização da intervenção.

REFERENCIAL TEÓRICO

A principal característica do Pibid/Matemática é a aproximação entre o futuro professor e a escola de educação básica. Por meio desse Programa tem-se a oportunidade de articular a teoria desenvolvida na universidade e a prática docente no ambiente escolar. Teoria e prática não ocorrem de maneira automática ou rápida, pois é um processo desenvolvido entre o tempo vivenciado na universidade e na escola campo. Entendemos que o momento na escola, com o professor supervisor e com os alunos, irá contribuir para o nosso processo de formação inicial, num movimento de articulação entre o que estamos aprendendo na universidade e os saberes da prática dos professores que estamos acompanhando.

Segundo Mizukami (2013)

A docência é uma atividade complexa e permeada por variáveis de diferentes naturezas. [...] a formação inicial do professor deve ser destacada como um momento formal em que processos de aprender a ensinar e aprender a ser professor começam a ser constituídos de forma mais sistemática, fundamentada e contextualizada. (p. 215-216).

A experiência obtida com os anos de escolaridade do licenciando consolida neste um entendimento sobre a profissão docente que está pautada no conhecimento adquirido num contexto social, histórico e político a que cada um deles teve acesso. Tardif (2007, p.68) afirma que os resultados dos estudos de Carter & Doyle (1996), Raymond (1998 e 1998a), indicam que “uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém (...), principalmente de sua socialização enquanto alunos”. Estes autores afirmam, ainda, que os “professores são trabalhadores que ficaram imersos em seu local de trabalho por aproximadamente 16 anos, antes mesmo de começarem a trabalhar”.

Ao refletir sobre as contribuições desses autores percebemos que a inserção na escola participante do projeto Pibid/Matemática nos possibilitou a tomada de consciência sobre o que realmente é ser professor e isso aconteceu a partir do momento que, com a ajuda dos professores/pesquisadores atuantes tanto na universidade quanto na escola, fomos aprendendo como viver numa escola, visto que isso é tão importante quanto aprender a ensinar. A relação entre a formação do discente e a prática profissional no contexto educacional torna-se essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas fundamentadas nas teorias educacionais, pois, conforme Nóvoa (2009), essa conexão desenvolve a aprendizagem docente e o perfil profissional do futuro professor.

As trocas estabelecidas com o professor supervisor na escola tem ocorrido em um

ambiente harmonioso e colaborativo, o que torna nossa intervenção na sala de aula bem positiva e nos permite ocupar o lugar de aprendentes dos fazeres pedagógicos que estamos acompanhando. A escola é viva e é um ambiente variado, ou seja, é um espaço de discussões, de criação e de inovação. Freire (2008; p.47) afirma que “o ambiente escolar é um ambiente plural”. Na nossa perspectiva, a sala de aula também, pois trata-se de um ambiente repleto de possibilidades. É neste lugar que alunos e professores podem estabelecer diálogos que resultarão da construção de conhecimento pelos alunos e de ressignificações importantes para o fazer pedagógico do professor. É na sala de aula, acompanhando os alunos e o professor, que estamos aprendendo que:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, as suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transmitir conhecimento.(FREIRE, 2008; p.47)

O projeto Pibid-Matemática ao nos colocar dentro da escola abriu possibilidades para a nossa construção profissional. Estamos nos enxergando nesse lugar de curiosidades, de indagações sobre como ajudar os alunos a progredir em seus estudos, de pensar nossas ações nos antecipando às possíveis dúvidas deles e estamos fazendo isso, antes mesmo de termos a regência da turma em nossas mãos. Quando estamos em sala, mesmo apenas observando, pensamos em nós como professores querendo ser diferentes, querendo dialogar com nossos alunos e não apenas enchê-los com conteúdos que em suas cabeças não fazem sentido. Isso nos remete a Vygotsky (1989), quando propõe que o profissional da educação exerça o papel de mediador da aprendizagem, sendo assim um canal de construção de pensamento, com o intuito de favorecer o diálogo e a reflexão entre ambas as partes envolvidas. É assim que queremos atuar.

Ao refletirmos sobre nossas experiências durante a etapa de observação conseguimos organizar nossas ideias e adentrar na terceira etapa do Pibid-Matemática, ou seja na etapa em que os bolsistas devem elaborar um projeto de ensino que deverá ser aplicado nas turmas da escola participante. No nosso caso, o tema do projeto de ensino diz respeito ao uso de jogos matemáticos para o ensino das operações básicas nos 6º ano dos Anos Iniciais.

Considerando tudo que aprendemos até aqui, optamos por desenvolver materiais lúdicos que auxiliem no trabalho pedagógico dentro de sala de aula, pois isso servirá como fio condutor para o estímulo da aprendizagem matemática. Queremos os alunos como atores desse processo, pois entendemos que:

Ao aluno deve ser dado o direito de aprender. Não um “aprender” mecânico, repetitivo, de fazer sem saber o que faz e por que faz. Muito menos um “aprender” que se esvazia em brincadeiras. Mas um aprender significativo do qual o aluno participa raciocinando, compreendendo, reelaborando o saber historicamente produzido e superando, assim, sua visão ingênua, fragmentada e parcial da realidade (Fiorentini; Miorim, 1993, p. 5).

Entendemos que o uso de jogos como ferramenta pedagógica no ensino de matemática pode proporcionar esse “aprender significativo” do qual nos falamos Fiorentini e Miorim (1993).

Um ponto importante no trabalho com jogos é a aceitação dos alunos. Esse tipo de estratégia pode ser introduzido de várias maneiras na sala de aula, entretanto, é importante dizer que a escolha do jogo bem como o material utilizado devem ser bem planejados, pois:

o material mais adequado, nem sempre, será o visualmente mais bonito e nem o já construído. Muitas vezes, durante a construção de um material o aluno tem a oportunidade de aprender matemática de forma mais efetiva. Em outros momentos, o mais importante não será o material, mas sim, a discussão e resolução de uma situação problema ligada ao contexto do aluno, ou ainda, à discussão e utilização de um raciocínio mais abstrato. (Fiorentini, Miorim, 1993, p. 5).

Nossa intenção ao planejar nossa intervenção na escola usando jogos nas aulas de matemática é proporcionar aos alunos “o desenvolvimento de habilidades como observação, análise, levantamento de hipóteses, busca de suposições, reflexão, tomada de decisão, argumentação e organização, que estão estreitamente relacionadas ao chamado raciocínio lógico” Smole (2007, p. 11). E, além disso, queremos, também, que o aluno se divirta enquanto aprende, que se sinta confortável realizando a atividade e que possa interagir com seus colegas e conosco de forma tranquila e prazerosa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Notamos desde o primeiro contato, o quanto as turmas eram distintas entre si, e com isso percebemos que o ato de ensinar vai muito além do domínio do conteúdo. Entretanto, além de compreender sua realidade econômica, abrange os aspectos sociais de cada indivíduo, o que nos faz refletir sobre as palavras de Paulo Freire: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. (FREIRE, 1996, pág. 21).

É de grande relevância mencionar o quanto foi importante a aceitação dos alunos com a dupla, uma vez que a nossa prática docente se iniciou a partir desse momento. Ainda no processo de observação, tivemos vários fatores que contribuíram para a formação de alguns

conceitos sobre a prática docente, dentre eles podemos destacar os encontros semanais, tanto online quanto presencial, onde fizemos algumas reflexões, elaboramos projetos e estratégias, pensamento coletivo das soluções e acompanhamento das atividades que estão sendo realizadas. O trabalho em grupo foi importante para que pudéssemos discutir sobre as impressões que tivemos durante a fase de observação. Damiani (2008) enfatiza que:

ao trabalharem juntos, os membros de um grupo se apoiam, visando atingir objetivos comuns negociados pelo coletivo, estabelecendo relações que tendem à não-hierarquização, liderança compartilhada, confiança mútua e co-responsabilidade pela condução das ações. (p. 215).

No período de semi-regência, começamos a trabalhar em duas frentes com o professor supervisor, a monitoria com os alunos de inclusão e as atividades dentro de sala de aula. Primeiramente, trabalhamos com os alunos de inclusão, que apresentavam dificuldade na escrita e interpretação das atividades propostas em sala de aula. Desse modo, com a autorização do professor supervisor e da gestão escolar, começamos a acompanhar mais de perto esses alunos, a fim de ensinar os conteúdos atrasados, visto que eles apresentam grandes dificuldades de compreender o conteúdo, pelo fato de ter passado boa parte da alfabetização no ensino remoto. Ter nos aproximado desses alunos foi importante porque conseguimos perceber que eles estavam aprimorando seus conhecimentos em sala de aula, interagindo com os colegas e conosco e principalmente, experimentando a sensação de pertencimento ao grupo. E nesse momento aqueles alunos tiveram a oportunidade de se sentirem mais incluídos.

Posteriormente, trabalhamos apoiando o professor supervisor durante suas aulas de matemática. Fomos incentivados a tirar dúvidas da turma e ajudar na organização da sala, tendo assim um ambiente propício para o diálogo e o desenvolvimento das atividades propostas. Neste panorama, percebemos que as turmas de 6º ano do ensino fundamental, apresentavam bastante dificuldade nos conteúdos básicos de matemática, além de serem turmas indisciplinadas. No entanto, esse comportamento foi melhorando à medida que perceberam que nossas intervenções estavam contribuindo para sanar as dúvidas apresentadas nos conteúdos de matemática.

A partir do que vivenciamos na escola, discutimos a respeito de um projeto de ensino, que pudesse contribuir para o ensino das quatro operações básicas e expressões numéricas, com auxílio de recursos lúdicos. Nossa expectativa de resultados é que, por serem crianças, o trabalho com jogos pode proporcionar maior interação da turma, além de deixar o aprendizado mais agradável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Pibid é um programa de âmbito nacional que tem por objetivo incentivar a iniciação à docência por meio de ações didático-pedagógicas que aproximem o licenciando da realidade escolar, articulando ensino superior e educação básica.

Juntamente com os professores supervisores e coordenadores, os bolsistas de iniciação à docência elaboram o planejamento das atividades a serem desenvolvidas na escola. Esse planejamento inclui diversos recursos didáticos associados a fundamentos teóricos que visam propor um ensino que contribua para a formação de sujeitos ativos, ou seja, que participem diretamente do processo de ensino-aprendizagem.

Ao nos conectar com a escola básica, o projeto Pibid-Matemática nos proporcionou experiências enriquecedoras que contribuiram para o nosso desenvolvimento profissional. Nós, enquanto futuros professores, estamos inseridos na escola em um momento que antecede o estágio supervisionado e isso nos dá a chance de conhecer a rotina escolar, as diferentes formas de planejamento que os professores utilizam na suas aulas e, também, as estratégias para lidar com as crianças quando elas se mostram desinteressadas ou quando têm dúvidas.

Finalmente, acreditamos que no momento da aplicação do projeto de ensino, novos conhecimentos não de vir. Teremos a oportunidade verificar se nossas estratégias irão ou não funcionar e, com ajuda do professor supervisor, da orientadora e dos professores da escola, poderemos reformular nosso projeto de ensino.

AGRADECIMENTOS

A produção do presente artigo foi possível graças à contribuição da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior - CAPES, que apoia a formação de novos docentes brasileiros. Dentro desse contexto, queremos agradecer também, à Universidade Federal de Goiás -UFG, por incentivar o ensino e a pesquisa na formação inicial e à Escola Municipal João Alves de Queiroz por abraçar o projeto Pibid-Matemática e aceitar ser nossa escola parceira.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências.** Disponível em

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm>. Acesso em: 3 out. 2023.

DAMIANI, M. F. **Entendendo o ensino colaborativo em educação e revelando seus benefícios**. Revista Educar. Curitiba, n. 31, p. 213-230, Abr. 2008.

(DUA). **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.L.], v. 26, n. 4, p. 733-768, out. 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0155>.

Ensino de Matemática. **Boletim SBEM/SP**, v. 4, nº 7, 1993. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/14062012_curso_47_e_51_-_matematica_-_emerson_rolkouski_-_texto_1.pdf. Acesso em: 25 ago. 2023.

FIORENTINI, D.; MIORIM, M. Â. **Uma reflexão sobre o uso de materiais concretos e jogos no Ensino da Matemática**. Disponível em: <http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/14062012_curso_47_e_51_-_matematica_-_emerson_rolkouski_-_texto_1.pdf>. Acesso em: 3 out. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 2008. 47 f., 2008. artigo referente à análise do PIBID (Graduação em Matemática).

LOPES, Rita de Cássia Soares. **A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem**. 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-8.pdf>>.

MIZUKAMI, M. G. N. **Aprendizagem da docência: conhecimento específico, contextos e práticas pedagógicas**. In: NACARATO, A. M. e PAIVA, M. A. V. (org.) A formação do professor que ensina Matemática: perspectivas e pesquisas 3ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013, p.213-231.

NÓVOA, Antônio. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009

Pibid - **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>>.

SILVA, Fabrício Oliveira da. RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. **Narrativas de si na iniciação à docência: o pibid como espaço e tempo formativos**. Educação & Formação, Fortaleza, v. 3, n. 8, p. 57-74, 2018. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/270/198>. Acesso: 21 de agosto de 2023

SMOLE, Kátia Stocco. **Jogos de Matemática de 1º a 5º ano**/ Kátia Stocco Smole, Maria Ignez Diniz, Patrícia Cândido. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

UNIOESTE. **Subprojeto de Geografia**. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência - PIBID. 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_061_2013_PIBID.pdf>.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

