

## FUNDAMENTOS DIALÓGICOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA: REFLEXÕES A PARTIR DA FORMAÇÃO DOCENTE NO PIBID

Taciane de Castro Brugnarotto <sup>1</sup>

### RESUMO

O presente trabalho apresenta um relato de experiência desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com foco na formação docente e nas práticas pedagógicas realizadas em uma escola pública de ensino médio. O objetivo consiste em analisar de que maneira o diálogo, articulado à consideração das realidades sociais, culturais e territoriais dos estudantes, contribui para a construção de aprendizagens significativas e para a constituição da identidade docente. A pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa, de caráter narrativo e reflexivo, baseada na sistematização de experiências vivenciadas no cotidiano escolar, por meio da observação participante e do registro de práticas pedagógicas. O referencial teórico articula contribuições da Sociologia da Educação e perspectivas críticas que compreendem a educação como processo relacional, com ênfase na centralidade do diálogo, da experiência e das dimensões afetivas no ensino. Os resultados evidenciam que a inserção na escola possibilita a ressignificação de concepções idealizadas sobre a docência, ao revelar os desafios concretos enfrentados pelos estudantes, como cansaço, trabalho e deslocamentos. Nesse contexto, práticas pedagógicas orientadas pela escuta ativa e pela valorização das vivências dos alunos favorecem maior engajamento, participação e identificação com o processo de aprendizagem. Além disso, observa-se que a construção de vínculos e o reconhecimento dos estudantes como sujeitos de saber contribuem para a ampliação de seus horizontes de possibilidade, especialmente no que se refere ao acesso ao ensino superior. Conclui-se que a formação inicial, quando articulada à realidade da escola pública, potencializa o desenvolvimento de uma docência dialógica, contextualizada e socialmente comprometida.

**Palavras-chave:** Formação Docente, Diálogo Pedagógico, Vivências, Sociologia da Educação.

### INTRODUÇÃO

A formação docente constitui um processo complexo, que envolve não apenas a apropriação de conhecimentos teóricos, mas também a inserção em contextos concretos de ensino, nos quais se manifestam as múltiplas dimensões da prática pedagógica. Nesse sentido, a aproximação entre universidade e escola básica torna-se fundamental para a construção de uma docência crítica, reflexiva e comprometida com a realidade social dos estudantes.

Programas de iniciação à docência, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desempenham um papel central nesse processo ao possibilitar

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS, taciane1111cb@gmail.com;



que licenciandos vivenciem o cotidiano escolar desde a formação inicial. Ao promover a articulação entre teoria e prática, tais experiências contribuem para a problematização de concepções idealizadas sobre o ensino e para a construção de um olhar mais situado sobre a docência.

No contexto da escola pública, marcada por desigualdades sociais, desafios estruturais e diversidade de trajetórias estudantis, a prática pedagógica demanda sensibilidade, escuta e capacidade de estabelecer relações significativas com os educandos. Nesse cenário, o diálogo emerge como um princípio fundamental, não apenas como estratégia didática, mas como postura ética e política que reconhece os estudantes como sujeitos históricos e produtores de saber.

Além disso, compreender a aprendizagem como um processo que se constrói nas relações, nas experiências e nos encontros cotidianos permite ampliar o entendimento sobre o papel do professor, deslocando-o de uma função centrada na transmissão de conteúdos para uma atuação voltada à mediação, ao acolhimento e à construção coletiva do conhecimento.

Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo analisar de que maneira a experiência formativa no PIBID, ancorada em práticas pedagógicas dialógicas e na valorização das vivências dos estudantes, contribui para a construção de aprendizagens significativas e para a constituição da identidade docente no contexto da escola pública.

## **METODOLOGIA**

O presente estudo insere-se no campo das pesquisas qualitativas, assumindo um caráter narrativo e reflexivo. A investigação fundamenta-se na sistematização de um relato de experiência desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a partir da atuação em uma escola pública de ensino médio.

A produção dos dados ocorreu por meio da observação participante no cotidiano escolar, do acompanhamento das atividades em sala de aula e do registro das experiências vivenciadas ao longo do percurso formativo. Esses registros incluem percepções, situações pedagógicas, interações com estudantes e reflexões sobre a prática docente em construção.

A abordagem narrativa possibilita valorizar a experiência como fonte legítima de conhecimento, reconhecendo que a formação docente se constrói no entrelaçamento entre teoria e prática, reflexão e ação. Nesse sentido, o estudo não busca generalizações, mas a produção de compreensões situadas sobre o processo de tornar-se professora, evidenciando seus desafios, aprendizados e transformações.



## REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão proposta fundamenta-se nas contribuições da Sociologia da Educação e em perspectivas críticas que compreendem o processo educativo como relacional, situado e atravessado por dimensões sociais, culturais e afetivas. Nesse sentido, o trabalho articula os aportes teóricos de Paulo Freire, bell hooks e Tim Ingold.

A partir de Freire, a educação é compreendida como uma prática dialógica e emancipadora, que se constrói na relação entre sujeitos históricos. O autor critica a concepção de educação bancária, centrada na transmissão de conteúdos, e propõe uma pedagogia baseada no diálogo, na problematização da realidade e no reconhecimento dos saberes dos educandos. Nessa perspectiva, ensinar não se reduz à transferência de conhecimento, mas implica criar condições para sua produção, partindo das experiências concretas dos estudantes.

Em diálogo com essa abordagem, as reflexões de bell hooks contribuem para ampliar a compreensão da sala de aula como um espaço que envolve não apenas dimensões cognitivas, mas também afetivas e políticas. Ao propor uma pedagogia engajada, a autora destaca a importância do cuidado, da escuta e da construção de vínculos no processo educativo. Para hooks, o ensino pode constituir-se como uma prática de liberdade, desde que comprometido com o reconhecimento dos sujeitos e com o enfrentamento das desigualdades presentes no espaço escolar.

Complementando essa discussão, a perspectiva de Tim Ingold oferece uma chave analítica importante ao enfatizar o conhecimento como algo que se produz no movimento, na experiência e na relação com o mundo. Ao criticar visões que tratam o conhecimento como algo pronto e transmissível, o autor propõe compreendê-lo como um processo contínuo de construção, que se dá no “fazer” e no “habitar” o mundo. Tal concepção aproxima-se da ideia de aprendizagem como experiência vivida, na qual sujeitos se constituem em relação com seus contextos e trajetórias.

A articulação entre esses autores permite compreender a prática pedagógica como um processo que vai além da transmissão de conteúdos, envolvendo diálogo, experiência, afetividade e construção coletiva. Dessa forma, a escola pública é concebida como um espaço dinâmico e contraditório, no qual se produzem tanto processos de reprodução de desigualdades quanto possibilidades de transformação social, a depender das práticas que ali



se

desenvolvem.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do percurso formativo desenvolvido no âmbito do PIBID evidencia que o diálogo se constitui como um elemento central na construção da prática pedagógica, especialmente quando articulado à compreensão das realidades concretas dos estudantes. A inserção no cotidiano escolar possibilitou o deslocamento de concepções iniciais idealizadas sobre a docência, revelando a necessidade de construir práticas situadas, sensíveis às condições sociais, culturais e subjetivas que atravessam o processo educativo.

As experiências vivenciadas no contexto da docência em formação evidenciam que as interações estabelecidas com os estudantes permitem acessar dimensões da realidade que não são imediatamente visíveis no cotidiano escolar. As conversas, especialmente em momentos menos formalizados, funcionam como espaços de revelação de trajetórias marcadas por desigualdades, nas quais o cansaço, o trabalho precoce e os deslocamentos extensos não aparecem apenas como dificuldades individuais, mas como expressões de condições sociais mais amplas. Nesse sentido, a escuta dessas experiências desloca o foco da prática pedagógica, exigindo que o planejamento deixe de operar em uma lógica abstrata e passe a considerar a materialidade da vida dos estudantes como elemento constitutivo do processo de ensino.

Nesse movimento, torna-se possível identificar como determinadas experiências escolares anteriores produzem marcas duradouras nos sujeitos, especialmente quando atravessadas por violências simbólicas. A presença de discursos deslegitimadores, como aqueles que associam desempenho escolar a capacidades fixas ou inferiorizam estudantes a partir de marcadores sociais, evidencia que a escola pode operar como um espaço de reprodução de hierarquias. A incorporação dessas experiências pelos próprios estudantes, muitas vezes expressa na forma de dúvidas sobre suas capacidades ou na recusa em projetar determinados futuros, indica que tais discursos não apenas circulam, mas são internalizados, afetando diretamente a forma como esses sujeitos se percebem e se posicionam no mundo.

A dificuldade de se reconhecer como pertencente ao espaço universitário aparece, nesse contexto, como um dos desdobramentos dessas trajetórias. Mais do que uma escolha individual, trata-se de um processo socialmente construído, no qual determinados sujeitos não se veem autorizados a ocupar certos lugares. No entanto, as interações pedagógicas que se constroem no cotidiano, especialmente aquelas marcadas pelo incentivo, pelo reconhecimento



e pela ampliação de repertórios, demonstram potencial para tensionar essas percepções. Ainda que de forma não imediata ou linear, observa-se que a mediação docente pode contribuir para a abertura de novas possibilidades, não por meio de imposição, mas pela criação de condições que permitam aos estudantes reconfigurar suas próprias expectativas.

Essa dimensão da prática pedagógica pode ser compreendida à luz das contribuições de Paulo Freire, ao defender que o processo educativo deve partir da realidade concreta dos educandos e reconhecer sua condição de sujeitos históricos. Ao mesmo tempo, dialoga com bell hooks, ao evidenciar que o espaço da sala de aula pode se constituir como lugar de enfrentamento das opressões, desde que sustentado por relações de cuidado, escuta e compromisso ético. Por fim, aproxima-se da perspectiva de Tim Ingold ao compreender que tais transformações não se dão de forma prescritiva, mas emergem no próprio processo vivido, nas relações que se constroem ao longo do percurso. Assim, a docência revela-se como uma prática que não apenas transmite conhecimentos, mas que se inscreve na produção de sentidos, possibilidades e trajetórias.

Esses relatos indicam que, em um primeiro momento, havia uma expectativa de engajamento imediato dos estudantes frente às propostas pedagógicas. No entanto, a vivência concreta da sala de aula revelou um cenário marcado por cansaço, desatenção e múltiplas demandas externas, como trabalho, deslocamentos extensos e outras responsabilidades cotidianas. Esse encontro com a realidade dos alunos produziu uma inflexão importante na prática docente em construção, evidenciando que o planejamento pedagógico não pode ser dissociado das condições de vida dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Nesse sentido, o diálogo passou a ser compreendido não apenas como estratégia didática, mas como condição para a construção de práticas pedagógicas mais significativas. A escuta das experiências dos estudantes e o reconhecimento de suas trajetórias possibilitaram a reorganização das propostas de aula, orientando-as a partir de seus contextos e vivências. Tal perspectiva encontra respaldo em Paulo Freire, ao afirmar que “*ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção*” (FREIRE, 1996, p. 41.). Assim, o ato pedagógico desloca-se da centralidade do conteúdo para a construção de condições que permitam aos estudantes se reconhecerem no processo de aprendizagem.

Além disso, os relatos evidenciam que a construção de vínculos afetivos desempenha um papel fundamental na mediação pedagógica. Situações em que estudantes expressam reconhecimento, confiança e identificação com a professora em formação indicam que o processo educativo é atravessado por dimensões emocionais que impactam diretamente o



engajamento e a aprendizagem. Nesse sentido, as contribuições de bell hooks permitem compreender que “*o ato de ensinar pode ser uma prática de liberdade*”, desde que sustentado por relações de cuidado, respeito e compromisso com os sujeitos envolvidos (hooks, 2013, p.25). A construção de um ambiente pedagógico baseado na escuta e no acolhimento mostrou-se, portanto, fundamental para o fortalecimento dos vínculos e para a criação de condições mais favoráveis à aprendizagem.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel do diálogo na ampliação dos horizontes de possibilidade dos estudantes. Os relatos que envolvem o incentivo à continuidade dos estudos e o contato com o espaço universitário indicam que a atuação docente pode contribuir para a transformação das percepções que os alunos têm sobre si mesmos e sobre seus futuros. Em casos nos quais estudantes inicialmente não se reconheciam como sujeitos capazes de acessar o ensino superior, observa-se que o estabelecimento de relações de apoio, incentivo e reconhecimento possibilitou a construção de novas perspectivas. Esse movimento reforça a dimensão ética e política da docência, evidenciando que o professor não apenas transmite conteúdos, mas também participa da construção de expectativas e projetos de vida.

Por outro lado, a experiência também evidencia que a escola pode atuar como espaço de reprodução de desigualdades. Relatos de situações marcadas por violência simbólica, como falas deslegitimadoras direcionadas a estudantes, demonstram como determinados discursos podem impactar negativamente a autoestima e as possibilidades de projeção de futuro dos alunos. Nesse contexto, a prática pedagógica comprometida com o diálogo e com o reconhecimento dos sujeitos apresenta-se como possibilidade de enfrentamento dessas dinâmicas excludentes. Conforme aponta bell hooks, “*a sala de aula continua sendo o espaço de possibilidade mais radical na academia*”, podendo tornar-se um lugar de transformação quando orientada por práticas pedagógicas críticas e inclusivas (hooks, 2013, p.12).

Por fim, ao compreender a aprendizagem como um processo que se constrói na experiência, nas relações e no envolvimento com o mundo, é possível aproximar a análise das contribuições de Tim Ingold. Para o autor, o conhecimento não é algo simplesmente transmitido, mas algo que se produz no fazer, no viver e no interagir com o ambiente. Como destaca, “*aprendemos ao longo do caminho, não antes dele*” (INGOLD, 2010, p.21). Essa perspectiva permite compreender que tanto a formação docente quanto a aprendizagem dos estudantes se constituem em processos abertos, contínuos e profundamente relacionais.

Dessa forma, os resultados indicam que o diálogo, a escuta e a consideração das realidades dos estudantes não apenas favorecem o engajamento, mas também reconfiguram a própria prática docente. Planejar a aula, nesse contexto, deixa de ser um ato isolado e passa a



ser um processo que se constrói a partir do encontro com o outro, exigindo sensibilidade, reflexão e abertura para o inesperado. Assim, a docência revela-se como uma prática em constante construção, na qual ensinar e aprender se entrelaçam na experiência compartilhada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da experiência formativa desenvolvida no âmbito do PIBID permitiu evidenciar a centralidade do diálogo na constituição de práticas pedagógicas mais significativas e na construção da identidade docente. Ao longo do percurso, tornou-se possível compreender que a docência não se reduz à transmissão de conteúdos, mas se configura como uma prática relacional, que exige escuta, sensibilidade e atenção às realidades concretas dos estudantes.

A inserção no cotidiano escolar possibilitou a desconstrução de concepções idealizadas sobre o ensino, evidenciando os desafios que atravessam a escola pública, bem como a complexidade das trajetórias estudantis. Nesse contexto, considerar as condições sociais, culturais e subjetivas dos alunos mostrou-se fundamental para o planejamento das aulas, reforçando a importância de práticas pedagógicas situadas e contextualizadas.

Os relatos analisados demonstram que o diálogo, entendido como escuta ativa e reconhecimento do outro, constitui-se como um meio fundamental de inserção dos estudantes no processo educativo. Ao possibilitar que os alunos se reconheçam nas práticas pedagógicas, o diálogo favorece o engajamento, fortalece vínculos e contribui para a construção de aprendizagens mais significativas. Além disso, evidencia-se que a dimensão afetiva não é secundária no processo educativo, mas parte constitutiva da prática docente.

As experiências também indicam que a atuação do professor pode impactar diretamente a forma como os estudantes percebem suas próprias capacidades e projetam seus futuros. Nesse sentido, a docência assume um caráter ético e político, na medida em que pode tanto reproduzir desigualdades quanto atuar na ampliação dos horizontes de possibilidade dos sujeitos.

Por fim, conclui-se que a formação inicial docente, quando articulada à realidade da escola pública e orientada por princípios dialógicos, contribui significativamente para a construção de uma prática pedagógica crítica, reflexiva e socialmente comprometida. A docência, assim, revela-se como um processo em constante construção, no qual ensinar e aprender se entrelaçam na experiência compartilhada entre professores e estudantes.



## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

INGOLD, Tim. Da transmissão de representações à educação da atenção. In: INGOLD, Tim. **Estar vivo: ensaios sobre movimento, conhecimento e descrição**. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 21-38.

