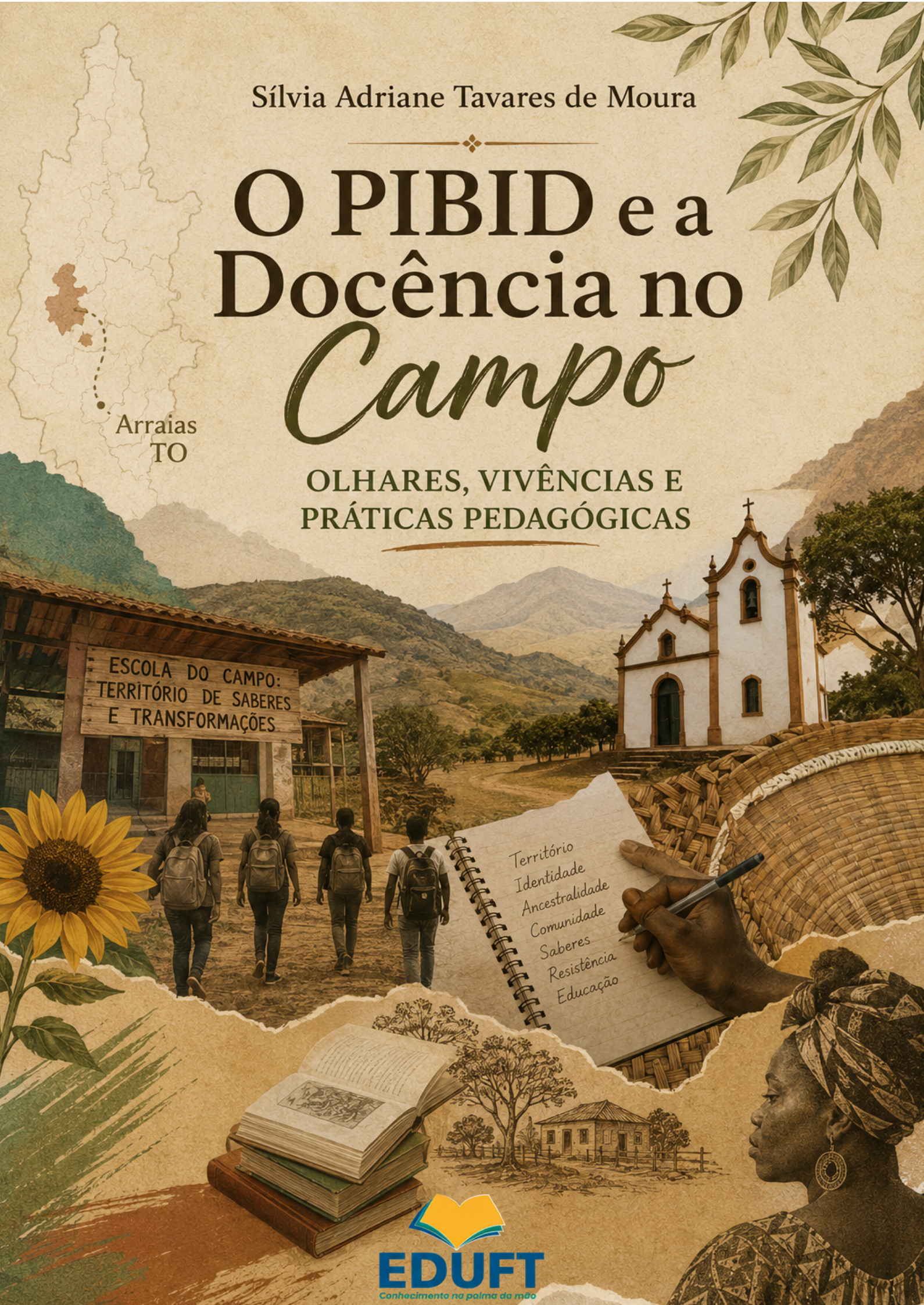


Sílvia Adriane Tavares de Moura

O PIBID e a Docência no *Campo*

Arraias
TO

OLHARES, VIVÊNCIAS E
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

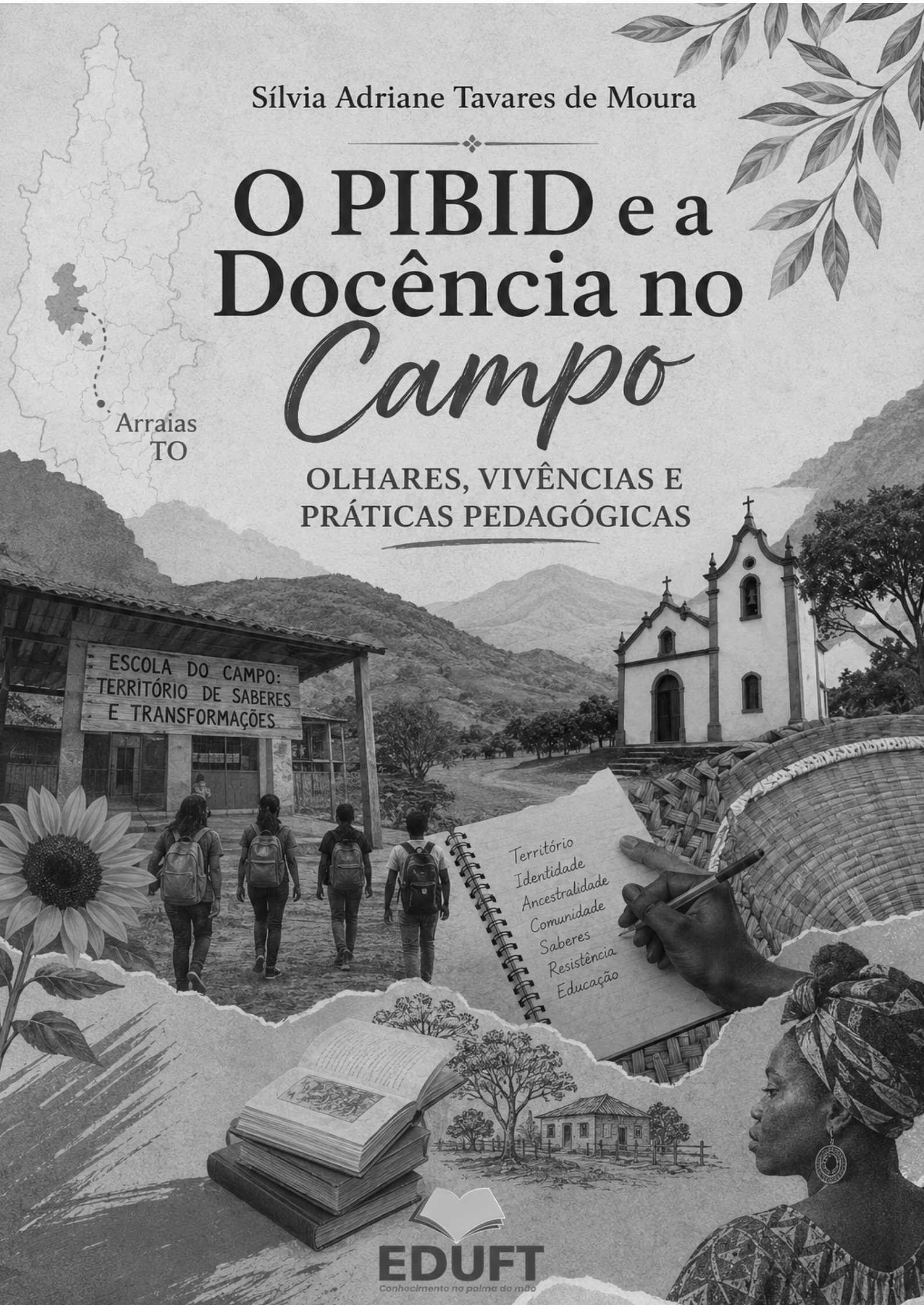


Sílvia Adriane Tavares de Moura

O PIBID e a Docência no *Campo*

Arraias
TO

OLHARES, VIVÊNCIAS E
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS



Território
Identidade
Ancestralidade
Comunidade
Saberes
Resistência
Educação

EDUFT
Conhecimento na palma da mão

Sílvia Adriane Tavares de Moura

O PIBID e a Docência no Campo

OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

VOLUME ÚNICO

Sílvia Adriane Tavares de Moura

O PIBID e a Docência no Campo

OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

1ª Edição
Volume 1
PALMAS
2026

Universidade Federal do Tocantins
Editora da Universidade Federal do Tocantins - EDUFT

Reitora

Maria Santana Ferreira dos Santos
Milhomem

Vice-reitor

Marcelo Leineker Costa

**Pró-Reitor de Administração e Finanças
(PROAD)**

Carlos Alberto Moreira de Araújo

**Pró-Reitor de Avaliação e Planejamento
(PROAP)**

Eduardo Andrea Lemus Erasmo

**Pró-Reitor de Assuntos Estudantis
(PROEST)**

Kherlley Caxias Batista Barbosa

**Pró-Reitor de Extensão, Cultura e
Assuntos Comunitários (PROEX)**

Bruno Barreto Amorim Campos

**Pró-Reitora de Gestão e
Desenvolvimento de Pessoas
(PROGEDEP)**

Michelle Matilde Semiguen
Lima Trombini Duarte

Pró-Reitora de Graduação (PROGRAD)

Valdirene Gomes dos Santos de Jesus

**Pró-Reitor de Pesquisa e
Pós-Graduação (PROPESQ)**

Marcos Vinicius Giongo Alves

**Pró-Reitora de Tecnologia e
Comunicação (PROTIC)**

Olívia Tozzi Bittencourt

Conselho Editorial

Presidente

Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Membros do Conselho por Área

Ciências Biológicas e da Saúde

Ruhena Kelber Abrão Ferreira

Ciências Humanas, Letras e Artes

Fernando José Ludwig

Ciências Sociais Aplicadas

Ingrid Pereira de Assis

Interdisciplinar

Wilson Rogério dos Santos

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.



<http://www.abecbrasil.org.br>



<http://www.abeu.org.br>

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Ficha técnica

Capa: Ana Júlia Campos Vieira

Revisão Linguística: Os autores

Revisão Técnica: Juliana Santana de Almeida

Ruhena Kelber Abrão

Diagramação: Ana Júlia Campos Vieira

DOI: 10.20873//_eduft_2026_43

Ficha catalográfica:

Copyright © 2026 – Universidade Federal do Tocantins – Todos direitos reservados

www.uft.edu.br

Universidade Federal do Tocantins (UFT) | Câmpus de Palmas
Avenida NS 15, Quadra 109 Norte | Plano Diretor Norte Bloco
IV, Reitoria
Palmas/TO | 77001-090



Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins

W388 O PIBID e a Docência no Campo Olhares, Vivências e Práticas Pedagógicas [livro digital] Volume 1 / Organização: Sílvia Adriane Tavares de Moura.

Palmas, TO
: EdUFT, 2026.
160 p.

ISBN nº 978-65-5390-222-0

1. PIBID 2. Educação do Campo 3. Formação docente 4. Saberes tradicionais; I. Sílvia Adriane Tavares de Moura; V. Título.

CDD 980.1

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Apresentação

Paulo Freire nos ensina que a docência não se constitui apenas pelo domínio de conhecimentos, mas pela disposição permanente de aprender, de dialogar e de refletir sobre aquilo que fazemos. Ensinar e aprender, nessa perspectiva, são movimentos inseparáveis: enquanto se ensina, aprende-se; enquanto se aprende, transforma-se também a maneira de ensinar. É nessa relação viva entre conhecimento, experiência e reflexão que a prática educativa encontra sua dimensão humana e transformadora.

Formar professores é cuidar desses encontros. É criar condições para que o conhecimento construído na universidade encontre a vida que pulsa nas escolas; para que a teoria dialogue com a experiência; para que a pergunta encontre espaço antes da resposta. A formação docente acontece nesse movimento, nem sempre linear, entre estudar, observar, experimentar, errar, recomeçar, refletir e aprender. É nesse caminho que a práxis educativa ganha vida: quando pensar e fazer se encontram e se transformam mutuamente.

Nesse horizonte se inscreve o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Ao aproximar os estudantes das licenciaturas do cotidiano das escolas públicas desde os primeiros momentos de sua formação, o Programa permite que a docência deixe de ser apenas uma ideia e passe a ser uma experiência vivida. Criado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, em 2007, o PIBID consolidou-se como uma importante política pública de formação de professores no Brasil, fortalecendo a articulação entre universidade e escola e fazendo desse encontro um território de aprendizagem.

A escola, nesse percurso, não é apenas o lugar onde se aplica aquilo que se aprendeu. É lugar de descoberta. É espaço de histórias, afetos, conflitos, saberes, sonhos e possibilidades. É onde os futuros professores encontram estudantes reais, com diferentes trajetórias e

modos de ver o mundo, e descobrem que ensinar exige conhecimento, mas também escuta; exige planejamento, mas também sensibilidade; exige segurança, mas também abertura para aprender com o inesperado.

E a universidade, quando atravessa os muros que a cercam e se dispõe a escutar a escola, também se transforma. Aprende com os professores que vivem cotidianamente os desafios da educação pública, com os estudantes que reinventam os sentidos do aprender e com as comunidades que dão significado aos territórios. Escola e universidade deixam, assim, de ocupar lugares distantes e passam a construir, juntas, novos caminhos para a formação docente.

É desse encontro que nascem as experiências reunidas nesta obra. São relatos de quem esteve na escola, caminhou por seus espaços, ouviu seus sujeitos, planejou atividades, experimentou linguagens, reinventou estratégias e descobriu, na prática, que cada turma e cada realidade exige um olhar atento e singular. Cartografia, música, cinema, jogos, cultura, identidade, ancestralidade, território e tantas outras possibilidades pedagógicas tornam-se caminhos para aproximar o conhecimento da vida e fazer da aprendizagem uma experiência mais significativa.

Há, em cada relato, algo que ultrapassa a atividade realizada. Há o desejo de ensinar e a descoberta de que, ao ensinar, também se aprende. Há o planejamento que precisou ser revisto, a estratégia que precisou ser reinventada, a pergunta inesperada que abriu novos caminhos. Há, sobretudo, a formação de sujeitos que começam a reconhecer a docência não apenas como profissão, mas como compromisso humano e social.

Essa dimensão ganha um significado especial na Universidade Federal do Tocantins – UFT. Uma universidade pública não existe apartada da sociedade. Ela pertence aos territórios onde está presente e assume, diante deles, a responsabilidade de produzir conhecimento,

formar pessoas e contribuir para a transformação da realidade. No Tocantins, estado marcado pela diversidade de povos, culturas, paisagens e modos de vida e situado em uma região de encontro do Cerrado com a Amazônia, formar professores significa também reconhecer os territórios, suas histórias, seus saberes e suas singularidades.

Por isso, a presença da UFT nas escolas públicas, por meio do PIBID, é mais que uma parceria institucional. É expressão do seu compromisso com a educação pública, com a formação de professores e com as políticas educacionais do território tocantinense. É reconhecer que a escola tem muito a ensinar à universidade e que a universidade pode contribuir para que novos sonhos e possibilidades encontrem lugar na escola.

Esta coleção nasce desse compromisso. Cada volume guarda um pouco dos lugares onde foi construído, das pessoas que dele participaram e das experiências que deram sentido ao caminho percorrido. São memórias de formação, mas também registros de uma educação que acontece todos os dias, muitas vezes silenciosamente, nas salas de aula, nos corredores das escolas, nas conversas, nos planejamentos e nos encontros.

Ao tornar públicas essas experiências, a UFT reafirma que a formação de professores se faz com diálogo, presença e compromisso. Reafirma que a escola pública é espaço de conhecimento, de criação e de transformação. E reafirma que ensinar é também aprender a olhar o mundo com mais atenção e a acreditar que, por meio da educação, outros mundos podem ser possíveis.

Que estas páginas sejam, portanto, mais do que um registro. Que sejam memória e convite. Memória dos caminhos percorridos e convite para que outros caminhos sejam experimentados. Que inspirem novos encontros entre universidade e escola, entre professores e estudantes, entre conhecimento e vida. E que cada experiência aqui compartilhada

nos lembre de que educar é, antes de tudo, um gesto de presença, de esperança e de compromisso com o outro e com território.

Palmas (TO), agosto de 2026.

Profa. Dra. Kátia Cristina Custódio Ferreira Brito

Coordenadora de Programas Especiais em Educação – CPEE/UFT

Prof. Dr. Robson Vila Nova Lopes

Diretor de Políticas em Educação – DPE/UFT

Profa. Dra. Valdirene Gomes dos Santos de Jesus

Pró-Reitora de Graduação – PROGRAD/UFT

Prefácio

“Universidade, escola e comunidade: três espaços que, quando caminham juntos, fazem da formação docente um processo vivo, coletivo e transformador”.

Este livro nasce do compromisso com uma educação pública, democrática, socialmente referenciada e profundamente vinculada aos sujeitos, aos territórios e aos modos de vida do e no campo. “O PIBID e a Docência no Campo: Olhares, Vivências e Práticas Pedagógicas” reúne experiências, reflexões, práticas pedagógicas e aprendizagens construídas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Equidade) – Educação do Campo, desenvolvido pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Arraias, em articulação com a Licenciatura em Educação do Campo – Linguagens, Artes Visuais e Música e com as escolas-campo parceiras, a saber: Escola Estadual Apoenan de Abreu Teixeira- Setor Buritizinho, e Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, ambas localizadas no município de Arraias.

A partir da temática “Educação do Campo: formação de professores, identidade docente e práticas pedagógicas”, esta obra apresenta um percurso formativo que compreende a escola como espaço privilegiado de aprendizagem da docência e reconhece a formação de professores como um processo permanente, coletivo e fundamentado na relação entre teoria e prática. Trata-se de compreender que formar um professor para atuar na Educação do Campo exige mais do que o domínio de conteúdos e metodologias: requer conhecer os territórios, reconhecer os saberes das comunidades, valorizar suas identidades e compreender as diferentes formas pelas quais os sujeitos produzem conhecimentos, culturas e modos de existência.

Nesse sentido, o PIBID constitui-se como espaço de aproximação

efetiva entre universidade, escola e comunidade. Ao inserir os licenciandos desde os primeiros momentos de sua formação no cotidiano das escolas, o Programa possibilita experiências que ultrapassam a observação da prática docente e os estágios curriculares. Os futuros professores participam de processos de estudo, planejamento, produção de materiais, desenvolvimento de atividades, avaliação e reflexão sobre suas próprias práticas, em um movimento contínuo de **ação-reflexão-ação**.

A aproximação com as escolas-campo possibilita aos licenciandos compreender a complexidade do trabalho docente e reconhecer que ensinar é também aprender. A docência se constrói no diálogo com professores, estudantes, gestores, famílias e comunidades, constituindo-se como uma prática coletiva, ética, política e pedagógica. É nesse encontro de diferentes sujeitos e saberes que a identidade docente vai sendo construída e ressignificada.

A experiência desenvolvida em Arraias e em seu entorno possui particular relevância. O município está inserido em uma região marcada pela presença de comunidades rurais e remanescentes de quilombos, constituídas por histórias, memórias, manifestações culturais, saberes e formas próprias de organização social. Pensar a Educação do Campo nesse território significa reconhecer sua diversidade e compreender que as práticas educativas precisam dialogar com as realidades concretas dos estudantes e das comunidades.

A Licenciatura em Educação do Campo da UFT – Campus de Arraias assume, nesse percurso, papel essencial. Fundamentada na perspectiva da **Alternância Pedagógica**, a formação busca articular saberes científicos os diferentes espaços de vida, trabalho, cultura dos estudantes. Essa perspectiva, favorece uma compreensão ampliada da educação e contribui para que a universidade mantenha diálogo permanente com as comunidades e com as escolas que constituem os territórios de atuação dos futuros professores.

É justamente nesse encontro entre universidade e território que se encontra uma das maiores riquezas das experiências apresentadas nesta obra. O conhecimento acadêmico dialoga com os saberes construídos nas comunidades; as práticas pedagógicas são pensadas a partir das necessidades das escolas; e os licenciandos têm a oportunidade de compreender que a formação docente se realiza também pela escuta, pela observação, pela participação e pelo reconhecimento dos conhecimentos produzidos no cotidiano.

As experiências com **Artes Visuais, Música e Linguagens**, assumem especial importância nesse processo. Oficinas, saraus, mostras culturais, atividades artísticas, práticas musicais, produções audiovisuais, utilização pedagógica das tecnologias e ações interdisciplinares ampliam as possibilidades de aprendizagem e criam espaços para que os estudantes expressem suas identidades, memórias, sentimentos, culturas e diferentes formas de compreender o mundo.

Ao mesmo tempo, essas práticas contribuem para fortalecer a identidade profissional dos licenciandos. Os registros realizados por meio de diários de bordo, portfólios, relatórios, fotografias, vídeos, reuniões e documentários não representam apenas formas de documentação das atividades. Constituem instrumentos de reflexão sobre a própria formação, permitindo revisitar experiências, analisar desafios, reconhecer aprendizagens e ressignificar práticas, diante das quais, os bolsistas e supervisores, juntamente com a coordenação do subprojeto se posicionam como protagonistas em uma perspectiva dialógica.

A formação docente, nesse percurso, é compreendida como construção de autonomia. O licenciando é chamado a participar ativamente das decisões pedagógicas, elaborar materiais, propor atividades, acompanhar seus resultados e refletir sobre os caminhos possíveis para aperfeiçoar sua atuação. O acompanhamento dos professores supervisores e da coordenação de área assegura

orientação, diálogo, acompanhamento e responsabilidade compartilhada.

O trabalho coletivo constitui, assim, um dos princípios fundamentais das experiências reunidas neste livro. Universidade, escolas-campo, professores, licenciandos, estudantes mestres da sabedoria tradicional e comunidades são compreendidos como sujeitos de um mesmo processo formativo. Reuniões de estudo, momentos de planejamento, visitas às escolas, ações pedagógicas, participação em momentos cívicos, avaliações e espaços de socialização dos resultados, contribuem para a construção de uma rede de colaboração em torno da Educação do Campo.

O título “O PIBID e a Docência no Campo: Olhares, Vivências e Práticas Pedagógicas” expressa justamente essa perspectiva. Os **olhares** representam as diferentes formas de perceber e compreender a escola, o território e os sujeitos; as **vivências** revelam as experiências concretas construídas no cotidiano da formação e da prática docente; e as **práticas pedagógicas** materializam os conhecimentos produzidos nesse percurso, transformando experiências em possibilidades de aprendizagem e de intervenção educativa.

Esta publicação representa, ainda, um exercício de memória. Registrar as experiências do PIBID significa preservar histórias de formação, encontros, desafios, descobertas e transformações. Significa dar visibilidade às práticas construídas no cotidiano das escolas e reconhecer que cada oficina realizada, cada material produzido, cada aula planejada, cada conversa com estudantes e supervisores, bem como, em cada reflexão registrada, constitui parte de uma trajetória coletiva de formação.

Mais do que apresentar resultados, este livro convida o leitor a conhecer processos. Processos de formação de professores, de construção de identidades docentes, de elaboração de práticas pedagógicas e de fortalecimento das relações entre universidade,

escola e comunidade. Processos que revelam que a Educação do Campo se constrói no diálogo com os territórios e com os sujeitos que neles vivem.

As experiências aqui reunidas reafirmam que **educar no campo é reconhecer o campo como espaço de produção de conhecimento, cultura, identidade e vida**. É compreender que as escolas do campo não são espaços menores ou periféricos, mas lugares de produção de saberes, de construção de cidadania e de elaboração de projetos de futuro. É formar professores capazes de atuar com competência pedagógica, sensibilidade, compromisso ético e consciência das especificidades sociais, culturais e históricas e estéticas de suas comunidades.

Ao reunir essas experiências, o PIBID Equidade – Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Arraias, reafirma seu compromisso com a formação de professores e com a força da escola pública. Reafirma, igualmente, a importância da universidade pública como instituição comprometida com os territórios onde está inserida e com a transformação social por meio da educação.

Que esta obra possa ser lida não apenas como registro de uma experiência, mas como um convite ao diálogo, à reflexão e à continuidade. Que seus capítulos inspirem novas práticas, novas pesquisas, novas formas de ensinar e aprender e, sobretudo, novas possibilidades de construir uma Educação do Campo comprometida com a dignidade, a diversidade, a equidade e os projetos de vida dos sujeitos que vivem do e no campo.

O PIBID e a Docência no Campo: Olhares, Vivências e Práticas Pedagógicas é, portanto, um testemunho de que a formação docente ganha novos sentidos quando universidade, escola e comunidade caminham juntas. É também a expressão de uma aposta coletiva: a de que uma educação comprometida com os territórios, com os sujeitos

do campo e com seus saberes pode contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, plural e humanizada.

Professora Dra. Sílvia Adriane Tavares de Moura
Arraias, 25 de agosto de 2026.

Epígrafe

Entre Saberes Docentes na Educação do Campo

Sou feito de muitos
caminhos, de perguntas e
recomeços.

No PIBID, encontrei encontros,
aprendizagens e novos começos.

Aprendo com quem caminha comigo,
ensino com o que vivi.
Entre a escola e a universidade,
o território também me fez refletir.

No campo, descobri:
ninguém é feito de uma só
face. Somos memória, luta e
sonho, somos muitos dentro
de nós.

E, entre saberes e vivências,
vou descobrindo quem quero ser:
um educador em
construção, aprendendo
enquanto ensino
e ensinando enquanto aprendo.

Danillo Serafim

Bolsista Educação do Campo - PIBID Equidade 2024-2026.

Sumário

Capítulo 1	21
VIVÊNCIAS QUE FORMAM, SABERES QUE TRANSFORMAM: O PIBID NA CONSTRUÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE	
Ivone Xavier Mendes Amanda de Jesus Oliveira Santos Xavier Sílvia Adriane Tavares de Moura	
Capítulo 2	31
PIBID Educação do Campo e Saberes Tradicionais: Práticas Pedagógicas Antirracistas e Luta pela Educação Escolar Quilombola em Arraias-TO	
Prof. Dr. Daniel Bustamante Teixeira	
Capítulo 3	49
AMÉFRICA É AQUI: ENTRE UNIVERSIDADE, ESCOLA, PIBID E COMUNIDADE, OS SABERES DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS EM ARRAIAS-TOCANTINS	
50	
Vanessa Batista Cordeiro da Cunha Natalice Cardoso Chaves Melgaço Ivanusa Ferreira dos Santos Silva Sílvia Adriane Tavares de Moura Rosângila Domingos Gualbert	
Capítulo 4	70
EXPERIÊNCIAS COLETIVAS NO PIBID/UFT – CAMPUS ARRAIAS: MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS E OS SERES MULTIFACETADOS	
Danilo Serafim dos Reis Erika Xavier da Silva Michelly da Cunha Santiago Daniel Bustamante Teixeira Sílvia Adriane Tavares de Moura	
Capítulo 5	83
O PIBID COMO FERRAMENTA DE EMANCIPAÇÃO: VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Gracilene Pereira de Aquino Marciene Serafim da Silva Evangalina da Silva Santos Ivone Xavier Mendes Vanessa Batista Cordeiro da Cunha Amanda de Jesus Oliveira Santos Xavier	
Capítulo 6	94
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: DIÁLOGO, EXPERIÊNCIA E ARTICULAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA PÚBLICA	

Elenir Dias Costa
Vanessa Batista Cordeiro da Cunha
Giordana Régia Tavares de Moura
Sílvia Adriane Tavares de Moura

Capítulo 7 103
**ENTRE TERRITÓRIOS, SABERES E PRÁTICAS: VIVÊNCIAS DO PIBID NA
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Adriana Pereira de Jesus
Karina Souza Serafim
Ivone Xavier Mendes
Daniel Bustamante Teixeira
Sílvia Adriane Tavares de Moura

Capítulo 8 113
**O PIBID NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO -ARTES VISUAIS E
MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, CAMPUS ARRAIAS**

Nilza dos Santos da Silva
Josenilce Pereira das Virgens
Valdenira Edeltrudes Rodrigues
Daniel Bustamante Teixeira
Ivone Xavier Mendes
Vanessa Batista Cordeiro da Cunha

Capítulo 9 123
**PIBID E EDUCAÇÃO DO CAMPO: VIVÊNCIAS, APRENDIZAGENS E
CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

Fabiana Rodrigues Moraes
Fabrícia Rodrigues Moraes
Ivone Xavier Mendes
Amanda de Jesus Oliveira Santos Xavier
Sílvia Adriane Tavares de Moura

Capítulo 10 134
**PIBID E FORMAÇÃO DOCEnte NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONTRIBUIÇÕES
PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Vanusa de Castro Silva
Giordana Régia Tavares de Moura
Daniel Bustamante Teixeira
Sílvia Adriane Tavares de Moura

Capítulo 11 144
**PIBID E EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E
CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE**

Cláudia Marques de Souza
Salete Marques de Souza
Lucas Ribeiro Xavier
Daniel Bustamante Teixeira
Ivone Xavier Mendes
Vanessa Batista Cunha
Sílvia Adriane Tavares de Moura

Sobre os autores

154

Capítulo 1

VIVÊNCIAS QUE FORMAM, SABERES QUE TRANSFORMAM: O PIBID NA CONSTRUÇÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Ivone Xavier Mendes¹

Amanda de Jesus Oliveira Santos Xavier²

Sílvia Adriane Tavares de Moura³

RESUMO:

O presente trabalho apresenta reflexões e experiências vivenciadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), destacando sua contribuição para a formação inicial e continuada de professores e para a aproximação entre universidade e escola de educação básica. As experiências foram desenvolvidas na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, envolvendo a coordenadora do PIBID, Sílvia Adriane Tavares de Moura, as professoras e supervisoras do programa, Amanda de Jesus Oliveira Santos Xavier e Ivone Xavier Mendes, e estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Linguagens, Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias. As atividades contemplaram as séries finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, possibilitando aos licenciandos conhecer diferentes situações do cotidiano escolar, relacionar conhecimentos teóricos e práticos e refletir sobre os desafios da docência. Nesse contexto, o PIBID configura-se como um importante espaço de aprendizagem, troca de experiências e construção da identidade profissional docente, fortalecendo a articulação entre universidade e escola. Além disso, as vivências proporcionadas pelo programa favorecem a reflexão sobre práticas pedagógicas inclusivas, contextualizadas e comprometidas com a diversidade, com a valorização da educação do campo e com a construção de uma educação pública de qualidade.

Palavras-chave: PIBID. Formação docente. Escola pública. Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

O presente relato tem como objetivo, compartilhar as vivências,

reflexões e aprendizados decorrentes da experiência de supervisão no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), subprojeto *“Educação do Campo: formação de professores, identidade docente e práticas pedagógicas”*, desenvolvido Licenciatura em Educação do Campo – Linguagens, Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias.

Na condição de professoras supervisoras do PIBID, atuamos na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, acompanhando e orientando os licenciandos durante as atividades desenvolvidas no contexto escolar. Somos professoras efetivas da instituição e participamos do programa com o propósito de contribuir para a aproximação entre a formação acadêmica e a realidade da escola pública.

É importante salientar que a escola campo está localizada na zona rural de Arraias (TO), desenvolve uma proposta de educação em tempo integral, articulando a formação geral ao Curso Técnico em Agropecuária. A instituição atende estudantes das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, valorizando conhecimentos relacionados ao campo, à agricultura, à sustentabilidade e às diferentes formas de vida e trabalho no meio rural.

Por receber estudantes de diferentes municípios e estados, incluindo estudantes quilombolas e jovens com experiências ligadas ao campo, a escola apresenta uma significativa diversidade cultural, social e étnica. Nesse contexto, os saberes familiares, comunitários e territoriais dos estudantes constituem importantes elementos para as práticas pedagógicas, tornando a escola um espaço privilegiado para a formação de futuros professores da Educação do Campo, pautada no reconhecimento, na valorização da diversidade e dos conhecimentos produzidos nos diferentes territórios.

As atividades de supervisão contemplam o Ensino Médio, possibilitando aos estudantes de licenciatura vivenciar diferentes

situações do cotidiano escolar, observar práticas pedagógicas e participar do planejamento e desenvolvimento de atividades educativas. Nesse processo, acompanhamos estudantes bolsistas provenientes de diferentes municípios do estado de Goiás, entre eles Monte Alegre de Goiás, Cavalcante e Campos Belos, promovendo uma experiência formativa marcada pela diversidade de contextos, saberes e realidades educacionais.

Nossa atuação como professoras supervisoras envolve não apenas o acompanhamento das atividades dos bolsistas, mas também a troca de experiências e conhecimentos entre escola e universidade. Dessa forma, o PIBID constitui-se como um espaço de aprendizagem compartilhada, contribuindo tanto para a formação inicial dos licenciandos quanto para o desenvolvimento profissional das professoras participantes, fortalecendo a construção de práticas pedagógicas contextualizadas, inclusivas e comprometidas com a realidade da educação pública.

As atividades desenvolvidas no âmbito do Subprojeto contribuem para a autonomia dos licenciandos à medida que pressupõem um constante exercício de conhecimento da complexidade do espaço escolar, em suas dimensões técnica, pedagógica, social e cultural, bem como das práticas inerentes aos professores da Educação Básica, fundamentais para a garantia da qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência, e abordagem qualitativa e caráter descritivo-reflexivo, elaborado a partir das vivências desenvolvidas no PIBID, no subprojeto *“Educação do Campo: formação de professores, identidade docente e práticas pedagógicas”*.

A construção do relato baseou-se na observação e participação nas atividades pedagógicas, envolvendo planejamento, desenvolvimento

e avaliação das ações realizadas pelos licenciandos, com acompanhamento da coordenadora e das professoras supervisoras. Para a sistematização das experiências, foram utilizados diários de Bordo, relatórios mensais, portfólios e registros das atividades.

A análise considerou as experiências relacionadas à formação docente, à articulação entre teoria e prática, à valorização dos saberes do território e à diversidade cultural e étnico-racial presente no contexto escolar. O relato também foi fundamentado em referências bibliográficas sobre formação de professores, Educação do Campo, PIBID e educação antirracista, possibilitando estabelecer relações entre as experiências vivenciadas e os referenciais teóricos que sustentam a discussão.

PIBID e Formação Docente: entre a teoria, a prática e a construção de uma educação de qualidade

A Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França apresenta uma proposta diferenciada de educação em tempo integral, articulando a formação geral dos estudantes à formação técnica em Agropecuária. A instituição atende estudantes das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio e desenvolve práticas pedagógicas relacionadas à realidade do campo, à produção agrícola, à sustentabilidade, aos conhecimentos sobre a terra e às diferentes formas de vida e trabalho presentes no meio rural.

A escola recebe estudantes provenientes de diferentes municípios e estados brasileiros, constituindo-se como um espaço marcado pela diversidade cultural, social e étnica. Entre esses estudantes encontram-se sujeitos com diferentes trajetórias e pertencimentos, incluindo estudantes quilombolas e jovens que possuem experiências diretamente relacionadas à vida no campo. Essa diversidade representa uma das principais riquezas da escola, uma vez que os estudantes trazem consigo conhecimentos construídos em suas famílias, comunidades e territórios, relacionados à agricultura, à cultura, às tradições, à ancestralidade e às

diferentes formas de compreender e vivenciar o campo.

Nesse contexto, a escola configura-se como um espaço privilegiado para a formação dos futuros professores da Educação do Campo, pois possibilita aos licenciandos compreender, na prática, que ensinar exige reconhecer os sujeitos em sua diversidade e valorizar os conhecimentos que eles trazem de seus territórios. Para os acadêmicos da Licenciatura em Educação do Campo, essa realidade amplia as possibilidades de articulação entre os conhecimentos acadêmicos e os saberes produzidos pelas comunidades, contribuindo para uma formação docente contextualizada e comprometida com as especificidades dos sujeitos do campo.

A inserção dos licenciandos no cotidiano escolar ocorre por meio de um processo contínuo de acompanhamento, orientação, planejamento, execução, registro e avaliação das práticas pedagógicas. Os acadêmicos são incentivados a observar a realidade escolar, identificar necessidades, elaborar estratégias, desenvolver atividades e, posteriormente, refletir sobre os resultados alcançados. Esse movimento caracteriza-se pela perspectiva de ação-reflexão-ação, favorecendo o desenvolvimento progressivo da autonomia e da independência dos futuros professores.

Nesse processo, a interação entre professores experientes e docentes em formação assume papel fundamental. Conforme Pimenta (2008), a aproximação entre esses sujeitos contribui para fortalecer a articulação entre teoria e prática, uma vez que o diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e as demandas presentes no cotidiano escolar possibilita aos licenciandos desenvolver uma postura docente crítica, reflexiva e comprometida com a transformação social por meio da educação.

A participação no PIBID permite, portanto, que os licenciandos compreendam que a prática docente é dinâmica e exige capacidade de observação, organização, criatividade, diálogo, flexibilidade e avaliação

permanente. O contato com diferentes situações do cotidiano escolar possibilita uma compreensão mais ampla da profissão e contribui para que os acadêmicos desenvolvam, gradativamente, segurança e autonomia para planejar e executar ações pedagógicas.

Nesse contexto, as professoras supervisoras desempenham papel fundamental na recepção, inserção e acompanhamento dos licenciandos no ambiente escolar. A supervisão envolve não apenas o acompanhamento das atividades, mas também a orientação, o diálogo e a construção coletiva de conhecimentos. Os acadêmicos passam a participar das diferentes situações que constituem o cotidiano escolar e, de maneira colaborativa, estabelecem relações com os professores regentes e com os demais sujeitos da comunidade escolar.

Essa dinâmica fortalece a aproximação entre escola e universidade e favorece a construção de redes de colaboração e corresponsabilidade na formação docente. A presença dos licenciandos também possibilita às professoras supervisoras refletirem sobre suas próprias práticas, compartilharem experiências e ampliarem seus conhecimentos. Dessa maneira, a formação ocorre em uma perspectiva colaborativa, na qual tanto quem está em formação inicial quanto quem já atua profissionalmente pode aprender.

Essa compreensão encontra respaldo em Borges, ao afirmar que:

O PIBID constitui-se como uma fonte de aprendizagem docente, não apenas para os licenciandos, mas para todos os professores participantes, inclusive o professor supervisor, pois este passa por experiências diferentes da que teve em sua formação inicial, tem a oportunidade de repensar a sua prática e de exercitar a reflexão. (Borges (2015, p. 87)

A partir dessa perspectiva, a atuação das professoras supervisoras ultrapassa a função de acompanhamento das atividades dos bolsistas.

Trata-se de uma ação formativa que envolve mediação, orientação e construção de conhecimentos. Nesse sentido, Libâneo (2002, p. 35) compreende o supervisor educacional como “[...] um agente de mudanças, facilitador, mediador e interlocutor”, capaz de estabelecer articulações com a equipe diretiva, os educadores, os educandos e a comunidade escolar. Assim, a função do supervisor assume uma dimensão formativa e transformadora, contribuindo para o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A diversidade cultural presente na escola-campo constitui outro elemento significativo para a formação dos licenciandos. A presença de estudantes quilombolas, bem como de jovens com diferentes experiências relacionadas à vida no campo, possibilita o contato com conhecimentos, memórias e saberes construídos nos territórios e nas comunidades.

Esses conhecimentos não devem ser compreendidos como algo separado do processo educativo. Pelo contrário, podem estabelecer diálogo com os conhecimentos científicos e com os conteúdos curriculares, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais contextualizadas. Nesse sentido, a Educação do Campo precisa reconhecer que os sujeitos do campo são produtores de conhecimentos e que suas experiências constituem importantes possibilidades pedagógicas.

Para os licenciandos, vivenciar essa realidade permite compreender que a escola deve valorizar as identidades, os territórios, as culturas e os saberes dos estudantes. Essa compreensão é fundamental para uma formação docente que não se limite ao domínio dos conteúdos, mas que também considere as dimensões sociais, culturais e históricas que atravessam o processo educativo.

A experiência do PIBID também possibilita refletir sobre a construção de uma educação antirracista. Ao aproximar os licenciandos da realidade escolar, o programa favorece a compreensão das diferentes

formas de diversidade presentes na escola e pode contribuir para a elaboração de práticas pedagógicas comprometidas com a valorização das relações étnico-raciais.

O *Guia: práticas antirracistas na sala de aula* destaca a importância da escola como espaço de transformação social e ressalta a necessidade de práticas educativas que valorizem a diversidade, respeitem as culturas negras e dos povos originários e enfrentem manifestações de racismo e preconceito (ASSOCIAÇÃO BEM COMUM; ASSOCIAÇÃO NOVA ESCOLA, 2024). Nesse sentido, a inserção dos futuros professores no cotidiano escolar pode favorecer uma formação mais crítica e consciente diante das desigualdades raciais e contribuir para a construção de práticas educativas que reconheçam e valorizem as diferentes identidades e culturas.

Dessa forma, o PIBID pode constituir-se como importante espaço para a formação de professores comprometidos com uma educação inclusiva, democrática e socialmente transformadora. A experiência vivenciada na escola-campo demonstra que a construção de práticas pedagógicas antirracistas depende também da capacidade dos futuros professores de reconhecer os diferentes sujeitos presentes na escola e valorizar os conhecimentos, as histórias e as experiências que constituem seus territórios.

Para nós, enquanto professoras supervisoras, acompanhar esse processo também representa uma experiência de aprendizagem e crescimento profissional. A orientação dos acadêmicos exige reflexão permanente sobre a própria prática e possibilita compartilhar conhecimentos construídos ao longo da experiência docente. Ao mesmo tempo, o contato com os licenciandos e com a universidade favorece novas reflexões e permite repensar práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar.

Assim, a experiência do PIBID evidencia que a formação docente acontece em um processo de diálogo permanente entre universidade,

escola, professores, licenciandos e estudantes. A escola deixa de ser compreendida apenas como espaço de aplicação de conhecimentos produzidos na universidade e passa a ser reconhecida também como lugar de produção de saberes, formação, reflexão e transformação.

Nesse percurso, a Educação do Campo ganha uma dimensão ainda mais significativa, pois possibilita formar professores capazes de reconhecer os territórios como espaços de produção de conhecimento e os sujeitos do campo como protagonistas de suas próprias histórias. Mais do que preparar professores para atuar no campo, a experiência contribui para formar docentes com o campo, a partir dos saberes do campo e em diálogo com os sujeitos que constroem e dão significado aos seus territórios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência no PIBID, por meio do subprojeto *“Educação do Campo: formação de professores, identidade docente e práticas pedagógicas”*, tem fortalecido a aproximação entre a Universidade Federal do Tocantins – Câmpus de Arraias e a escola pública, contribuindo significativamente para a formação inicial e continuada de professores.

A Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, por sua localização na zona rural, sua proposta de educação integral, sua formação técnica em Agropecuária e pela diversidade dos estudantes que recebe, constitui um espaço extremamente rico para a formação dos licenciandos em Educação do Campo.

Nesse percurso, o PIBID contribui para que os futuros professores desenvolvam gradativamente sua autonomia pedagógica por meio do planejamento, da execução, do registro e da avaliação das práticas docentes, em um movimento permanente de ação-reflexão-ação.

Assim, a experiência reafirma que a escola não é apenas o lugar

onde se aplica aquilo que foi aprendido na universidade, mas um espaço de produção de conhecimentos, formação, diálogo e transformação. A vivência cotidiana possibilita aos futuros professores compreenderem a complexidade da profissão docente e reconhecerem a importância de uma Educação do Campo comprometida com a valorização dos sujeitos, dos territórios, das culturas, das identidades e dos saberes construídos ao longo das gerações.

REFERÊNCIAS

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores: saberes da docência e identidade do professor. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ASSOCIAÇÃO BEM COMUM; ASSOCIAÇÃO NOVA ESCOLA (org.). *Guia: práticas antirracistas na sala de aula*. 1. ed. São Paulo: Associação Nova Escola, 2024. PDF.

BORGES, Caroline Teixeira. *O professor supervisor do PIBID: o que pensa, faz e aprende sobre a profissão?* 2015. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015

LIBÂNEO, José Carlos. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2002.

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: ivone.mendes@professor.to.gov.br.

² Mestra em Teoria Literária e Literaturas pelo Programa de Pós-Graduação em Literaturas (Poslit) da Universidade de Brasília (UnB). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: amanda.xavier@professor.to.gov.br.

³ Doutora em Educação (PPGE- UFG)- Mestre em História (PUC-Goiás)- Pedagoga (UNITINS-UFT)-Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da UFT- Arraias-Tocantins; Membro do NDE- Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola UFT-Arraias; Orientadora de Projetos pelo Ponto de Cultura Associação Cultural Chapada dos Negros (ACCN); Coordenadora de Área do PIBID Equidade Educação do Campo- UFT- Arraias- Coordenadora de Estágio Curricular Supervisionado LEdoC – UFT-Arraias

Capítulo 2

PIBID Educação do Campo e Saberes Tradicionais: Práticas Pedagógicas Antirracistas e Luta pela Educação Escolar Quilombola em Arraias-TO

Prof. Dr. Daniel Bustamante Teixeira¹

RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiência a partir das atividades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) realizadas na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França (EEGTIADAF) no município de Arraias, Tocantins, conhecida regionalmente como Escola Agrícola – alcunha que utilizaremos a partir de agora para uma leitura mais fluida. O relato concentrará sua atenção em atividades realizadas na Escola Agrícola no primeiro semestre de 2026, em especial as duas que acompanhei mais de perto como supervisor do Programa: a apresentação do Centro de Formação em Educação Escolar Quilombola Kalunga, ministrada pelo bolsista Danilo Serafim dos Reis; e a etapa do evento Encontro de Saberes em que recebemos a mestra Same Putumi e seu aprendiz Tene Sapa, da etnia Huni Kuin, reunindo em uma rica roda de conversa um grupo restrito e diversificado, entre convidados, docentes, estudantes e funcionários de vários setores da escola.

As duas atividades se enquadram no âmbito da lei 11.645/2008, que complementa a lei 10.639/2003 e institui a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas, e foram idealizadas dentro de um conjunto de ações continuadas que angariaram à instituição o selo de Escola Antirracista, conferido em 2025 em um projeto da Secretaria de Educação do estado. A primeira atividade, por sua vez, dialoga diretamente com a Resolução CNE/CEB nº 8/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, e que tem importância ímpar para pensar a Escola Agrícola de Arraias, situada em uma região cercada de quilombos e que recebe anualmente dezenas de novos estudantes quilombolas de comunidades do Tocantins e Goiás, sem ser,

¹Doutor em Ciências Humanas - Antropologia Cultural (PPGSA-UFRJ); Mestre em Antropologia Social (PPGAS-UFRJ). Professor efetivo da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: daniel.teixeira@professor.to.gov.br

contudo, reconhecida como uma escola que poderia ofertar a modalidade de ensino da Educação Escolar Quilombola, enfrentando diversas barreiras institucionais que dificultam esse processo.

Trata-se, portanto, de um relato de experiência singular, mas que possui um amplo pano de fundo e abre possibilidades para debates especialmente relevantes no que concerne à Escola Agrícola e sua atuação na região, constituindo-se também como um manifesto em defesa do direito à Educação Escolar Quilombola.

Palavras-chave: Arraias-TO; Educação do Campo; Educação Escolar Quilombola; PIBID Equidade; Interculturalidade.

INTRODUÇÃO

Para lecionar em comunidades diversas, precisamos mudar não só nossos paradigmas, mas também o modo como pensamos, escrevemos e falamos. A voz engajada não pode ser fixa e absoluta. Deve estar sempre mudando, sempre em diálogo com um mundo fora dela (hooks, 2017, p. 22).

Para pautar a discussão proposta neste artigo, iniciamos situando o território pedagógico em que se desenvolvem as ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): a Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, popularmente conhecida e designada ao longo deste trabalho como Escola Agrícola de Arraias.

A trajetória da instituição remonta a 1988, ano de sua fundação, nascida da vocação agropecuária do sudeste tocantinense e do compromisso de oferecer qualificação profissional e formação humana aos jovens do campo. Ao longo de suas décadas de atuação, a instituição passou por marcos reestruturantes essenciais em sua identidade institucional: sua estadualização em 2004 e, posteriormente, a consolidação de sua oferta de ensino técnico profissionalizante agrícola, em 2007.

A expansão e o alcance social da instituição deram um salto significativo com a incorporação da Extensão do Mimoso, destinada a

atender estudantes residentes no Território Quilombola Kalunga do Mimoso, entre os municípios de Arraias e Paranã.

Mais recentemente, em 26 de janeiro de 2024 – após anos de intensa mobilização comunitária, lutas associativas e desdobramentos jurídicos –, celebrou-se a inauguração da nova estrutura física da Escola Polo Matas, situada no coração do território Kalunga. Embora construída para garantir infraestrutura digna à comunidade rural e quilombola, a unidade Polo Matas foi administrativamente vinculada como uma Extensão da Sede (a Escola Agrícola), imbróglgio burocrático que gera importantes tensionamentos no que tange ao direito de oferta de um currículo e de uma matriz pedagógica oficialmente reconhecidos como Educação Escolar Quilombola.

É nesse cenário complexo que se insere o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Educação do Campo/Equidade. O Programa atua na interface entre a formação inicial de licenciandos da Universidade Federal do Tocantins (UFT) e a rotina da Educação Básica, promovendo um processo contínuo de ação-reflexão-ação. Na Escola Agrícola, o PIBID tem desempenhado um papel fundamental ao fomentar práticas pedagógicas antirracistas, em aliança com as diretrizes da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ). As ações buscam responder à realidade local, marcada pela presença expressiva de discentes oriundos de territórios quilombolas e pela urgência de combater o racismo estrutural e institucional (Almeida, 2021).

Vale mencionar que minha trajetória docente na Escola Agrícola é relativamente recente, tendo iniciado minhas atividades de ensino na instituição em 2024 e me dedicado exclusivamente a ela a partir de 2025. Minha inserção no PIBID ocorreu em abril de 2026, quando assumi a supervisão do Programa na escola. Desde então, venho acompanhando e propondo, em parceria com a coordenação de área,

atividades formativas direcionadas tanto aos estudantes "agricolanos" quanto aos futuros docentes em formação.

Desde a minha chegada ao PIBID em abril de 2026, temos direcionado nossas atenções e reflexões pedagógicas ao fortalecimento das pautas étnico-raciais e do campo. A partir desse lugar de fala e de escuta – como docente da escola e supervisor do Programa –, este relato analisa criticamente duas experiências marcantes acompanhadas no primeiro semestre de 2026: a apresentação do Centro de Formação em Educação Escolar Quilombola Kalunga aos estudantes do Ensino Médio e a realização da roda de conversa do evento "Encontro de Saberes", com a presença da mestra indígena Same Putumi e de seu aprendiz Tene Sapa, da etnia Huni Kuin.

METODOLOGIA

A primeira etapa proposta para a elaboração do presente artigo consistiu no levantamento e na sistematização das referências da história e do território Kalunga do Mimoso, entre os municípios de Arraias e Paranã, para então ampliar ou direcionar o escopo da pesquisa. Dentro da bibliografia preliminar levantada, destacamos algumas publicações ordenadas a partir da data de publicação: a tese de Oliveira (2007), escrita antes da demarcação do território Kalunga, aborda os desafios desse processo; o artigo de Araujo e Foschiera (2012) sobre as contradições entre a realidade e a garantia dos direitos no território Kalunga; e a tese de Alves (2020) sobre a geopoiesia Kalunga, em um estudo recente e bem elaborado sobre as identidades territoriais da comunidade.

De modo mais expressivo, a pesquisa que deu origem ao artigo se vale do aporte metodológico da antropologia, não apenas a partir da noção clássica de observação participante, tal como formulada por Malinowski (2018 [1922]), mas levando em conta as críticas a esse

conceito e as atualizações necessárias para o fazer antropológico em um contexto contemporâneo. Pensamos em especial no artigo de Bruce Albert sobre a “situação etnográfica” (2014), bem como na obra e trajetória do autor, conhecido pela coautoria, junto ao interlocutor de pesquisa de uma vida, Davi Kopenawa, de um livro que se tornou um marco da produção antropológica e da horizontalização da relação entre pesquisador e pesquisado (Albert; Kopenawa, 2015). No artigo em questão, Albert menciona a crise da etnografia clássica, não pelo desaparecimento dos povos e sociedades tradicionais, como se supunha, mas pelos pressupostos epistemológicos em que se baseava e que se mostraram equivocados: em primeiro lugar, a ideia que se tinha dos povos tradicionais como um isolado social e cultural bem definido; em segundo, a transparência de sua metodologia, fundada no entendimento da observação participante como uma “simples ferramenta para o registro de dados sociais preexistentes” (Albert, 2014, p. 130).

De acordo com o autor, desde a década de 1970, comunidades e organizações indígenas – e quilombolas, se pudermos acrescentar – têm questionado abertamente os propósitos e consequências dos estudos antropológicos em relação aos seus próprios projetos de autodeterminação. Nessas circunstâncias, há duas obrigações éticas e políticas que se tornaram indispensáveis nas pesquisas etnográficas, e que trazemos para a formulação do presente artigo: em primeiro, a de prestar contas do trabalho realizado a povos que tradicionalmente eram apenas os “objetos” dos estudos; em segundo, a de assumir a responsabilidade sobre as implicações do conhecimento produzido para as estratégias de resistência desses povos diante das políticas discriminatórias e espoliadoras dos estados-nação dominantes.

Nesse sentido, a partir de uma demanda crescente das comunidades e organizações indígenas – e quilombolas –, o trabalho de muitos pesquisadores se aproxima do que Albert define como “ativismo antropológico”, isto é, um tipo de pesquisa voltada para os interesses

de empoderamento cultural e político das comunidades estudadas. Dentro da classificação do autor, entre os tipos de trabalho comumente realizados no Brasil, identificamos o presente artigo como uma “pesquisa orientada para a ação”, no sentido em que se debruça sobre a concepção, implantação e avaliação de um projeto de educação. Partindo de uma realidade marcada pela presença de estudantes quilombolas em uma escola do campo, buscamos sugerir caminhos de transformação da educação que só poderão ser seguidos pela iniciativa e demanda da própria comunidade escolar.

Junto a isso, não obstante o peso de uma pesquisa comprometida com a causa das comunidades estudadas, propomos uma segunda instância investigativa a partir da mobilização do debate acerca do próprio engajamento antropológico em uma perspectiva crítica, no sentido em que interfere na autonomia do pesquisador e no exercício antropológico, que não deve se limitar à reprodução apologética do discurso étnico dos interlocutores de pesquisa. Seguimos com Albert quando afirma, por fim, que:

Para contornar essa aparente incompatibilidade entre solidariedade e pesquisa, os antropólogos devem incorporar todos os aspectos dessa nova demanda política e simbólica indígena à antropologia (discursos e seus transmissores, desafios, interesses e apostas e seus efeitos) como novos objetos de suas etnografias (Albert, 2014, p. 135).

Efetivamente, de acordo com o autor, o mal-estar de trabalho que acompanha uma etnografia de “participação observante” e solidariedade crítica é o que torna esse tipo de antropologia engajada particularmente interessante.

Para concluir, recorreremos sobretudo a métodos qualitativos na composição do artigo, agregando elementos de estudo de caso, pesquisa etnográfica, pesquisa-ação e pesquisa participante desenvolvidos entre abril e junho de 2026. Os resultados e desdobramentos do artigo serão um indicativo, tendo em vista o município de Arraias (TO), do quanto podemos avançar na pauta da

Educação Escolar Quilombola como um direito que, embora previsto em lei, requer luta e mobilização para ser conquistado na prática.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Centro de Formação Kalunga

A primeira atividade que destacamos neste relato de experiência ocorreu em abril de 2026, coincidindo com o início de minha atuação como supervisor do PIBID na Escola Agrícola. Tratou-se de uma ação direcionada às turmas do 3º ano do Ensino Médio, um público que se encontra em um momento crucial de transição e afirmação de suas identidades. O bolsista Danilo Serafim dos Reis ficou encarregado de conduzir os trabalhos e de apresentar a esses jovens o Centro de Formação em Educação Escolar Quilombola Kalunga.

Em sua exposição, Reis recapitulou a história do Centro de Formação Kalunga, caracterizando-o como uma iniciativa de vanguarda que nasceu da parceria entre o Instituto Federal de Goiás (IFG) Campus Uruaçu, a Associação Quilombola Kalunga (AQK) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC). Ele explicou como o projeto de extensão se propõe a atuar diretamente na salvaguarda e na difusão dos saberes ancestrais quilombolas, estruturando-se sob os eixos da educação antirracista, da extensão universitária vinculada ao programa "Quilombos Sustentáveis em Rede" e do constante diálogo entre o saber tradicional Kalunga e o conhecimento acadêmico.

O Centro de Formação, diz Reis, fundamenta suas práticas pedagógicas na Interculturalidade Crítica. Sob essa perspectiva decolonial, não há hierarquia de saberes entre o mestre quilombola e o doutor da universidade, promovendo uma ecologia epistêmica que é essencial para o fortalecimento das identidades culturais. Mais do que isso, ele abordou o conceito de Territorialidade como Currículo, no qual

o próprio território Kalunga torna-se um "currículo vivo" – expandindo o espaço convencional da sala de aula para o curral, a roça e a casa de farinha, legitimando as vivências e práticas cotidianas do campo.

Reis compartilhou também as experiências das oficinas pedagógicas de saberes e fazeres ancestrais promovidas pelo Centro, que incluem a culinária tradicional que valoriza a sociobiodiversidade do Cerrado, as técnicas de adobe e bioconstrução sustentável com o manejo de fibras e materiais locais, e as expressões culturais marcadas pela performance corporal e pela dança tradicional da Sussa. Além disso, destacou a relevância das rodas de conversa do Centro, que articulam debates sobre as lutas históricas do povo Kalunga, os desafios atuais da regularização fundiária e do acesso a direitos básicos, e a importância crucial de uma mediação intergeracional entre anciãos (como detentores do saber ancestral) e a juventude na afirmação de sua estética, oralidade e autoestima afro-brasileira.

Para a realidade de nossa Escola Agrícola, essa apresentação se mostrou de uma potência incomensurável. Ao situar a discussão dentro das diretrizes da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), Reis dialogou diretamente com as necessidades urgentes de nossa comunidade escolar, inserida em uma região marcada pela forte presença de quilombos e população majoritariamente preta, e ainda atravessada por manifestações de racismo, veladas e explícitas. Como é de conhecimento, nossa escola recebe anualmente dezenas de novos estudantes quilombolas do Tocantins e de Goiás, mas, devido a barreiras institucionais, ainda enfrentamos sérias dificuldades em ser reconhecidos oficialmente para ofertar a modalidade de Educação Escolar Quilombola.

Nesse cenário, receber um bolsista do PIBID e vê-lo apresentando aos estudantes uma experiência concreta em que a educação quilombola é tratada não apenas como um conteúdo, mas como uma prática de liberdade e reconhecimento da ancestralidade como base

epistemológica reforçou o horizonte de luta e a urgência de uma educação contra colonial. A atividade não apenas combateu a invisibilidade histórica dessa população, mas também instrumentalizou nossos futuros formandos a compreenderem a si mesmos como sujeitos de direitos e agentes ativos de transformação e preservação de suas próprias comunidades.

Encontro de Saberes

O segundo momento que destacamos neste relato de experiência diz respeito a uma etapa do evento “Encontro de Saberes UFT: bases para um diálogo intepistêmico”, realizado entre os dias 17 e 18 de junho de 2026 no município de Arraias, com atividades no campus da UFT e em duas escolas do município, uma delas a Escola Agrícola, na ocasião que iremos descrever em detalhe.

O módulo de ensino ministrado teve como título “América é aqui: saberes da floresta em Arraias - TO” e recebeu como convidados nesta ocasião a mestra indígena Same Putumi e seu aprendiz Tene Sapa, da etnia Huni Kuin, além das professoras anfitriãs Silvia Adriane Tavares de Moura e Rosângela Domingos Gualberto. Neste relato, concentramos nossa descrição na etapa realizada na Escola Agrícola junto aos bolsistas do PIBID Equidade Educação do Campo, em evento que reuniu a mestra indígena e seu aprendiz; as professoras anfitriãs da UFT; bolsistas PIBID; estudantes internos, professores e outros funcionários da Escola Agrícola. Fizemos uma roda de conversa que despertou grande interesse e curiosidade nos estudantes e funcionários que foram convidados. A escola participava, na mesma hora marcada para o evento, de uma semifinal de futsal nos Jogos Estudantis do Tocantins (JETs), em uma partida que mobilizava grandes paixões de jogadores e torcedores, de modo que muitos dos estudantes e professores não estavam presentes a despeito da importância dos convidados.

Reunimos assim os funcionários de vários setores que permaneceram na escola, e estudantes de diferentes faixas etárias que estavam no alojamento, formando um grupo inusitado e diverso para o que acabou sendo uma excelente roda de conversa, de cultura, de cura ancestral e partilha de conhecimento. Uma ação localizada, em uma sala de aula que começou grande e terminou pequena, na medida em que foram chegando pessoas, se tornou um evento comentado, que repercutiu nos corredores da escola e provocou um tipo de debate sadio e enriquecedor sobre a enorme diversidade cultural do nosso país, em uma ação que contribuiu ativamente na formação cidadã e antirracista de toda comunidade escolar.

Iniciamos a roda de conversa com uma apresentação dos convidados e a reprodução de um vídeo que tenta resumir em sete minutos a história e a luta do povo Huni Kuin, em uma batalha não apenas ambiental, em defesa das árvores e animais, mas espiritual, na medida em que a floresta é entendida por esse povo como um “portal” e morada dos espíritos, e que a destruição provocada através do desmatamento e das queimadas sem propósito causa revolta e sofrimento nos espíritos.

Em seguida, fomos presenteados por palavras de Same Putumi e seu aprendiz, além de músicas e ensinamentos do povo Huni Kuin. A mestra nos conta que muitos ensinamentos que foram passados aos seus ancestrais advêm de sonhos e relações com outras espécies da floresta, o espírito da Jibóia, o espírito da Samaúma, o espírito da Onça, outras tantas espécies com status de Sujeito, em relações sociais interespecíficas em que o humano não é tratado como excepcional. Pergunto justamente sobre as relações com não-humanos, o aprendizado que vem dos sonhos e as músicas sopradas pelos espíritos da Samaúma ou da Jiboia. A mestra responde que os animais e as plantas têm muito a nos ensinar, e que o “homem branco” (nawa) se afastou dessa escuta e sensibilidade ao presumir que o ser humano possui algo de especial que o diferencia do restante do mundo. Essa

ideia de uma excepcionalidade humana, sustentada pela rígida fronteira que separa o domínio da "Natureza" do domínio da "Cultura", é completamente estranha à cosmologia Huni Kuin.

Essa cosmovisão expressa na fala da mestra dialoga diretamente com as formulações de Philippe Descola (2015) em sua crítica às ontologias ocidentais. O antropólogo francês demonstra como a oposição entre Natureza e Cultura é uma construção moderna e eurocêntrica – o chamado naturalismo –, assentada sobre a premissa de uma continuidade material e física entre as espécies, mas de uma profunda descontinuidade das interioridades e aptidões morais, reservando apenas ao humano o privilégio da subjetividade e da "cultura". Na ontologia animista que embasa o pensamento Huni Kuin, opera-se o princípio inverso: reconhece-se uma continuidade das interioridades – isto é, plantas, animais e espíritos são dotados de subjetividade e agência social – e uma descontinuidade das fisicalidades. Assim, o aprendizado e os saberes que a modernidade ocidental insiste em confinar no domínio da "Natureza" são, para os Huni Kuin, aprendidos e partilhados na própria convivência interespecífica, dissolvendo qualquer fronteira dicotômica entre o natural e o cultural.

Proporcionar esse diálogo interepistêmico no ambiente de uma escola agrícola – instituição historicamente associada ao manejo técnico e à exploração instrumental do meio – revelou-se um momento de profunda fissura pedagógica. A presença e os ensinamentos dos convidados Huni Kuin provocaram discentes e docentes a repensarem suas próprias relações com a terra, com as plantas e com os animais, tensionando os paradigmas antropocêntricos que estruturam o ensino convencional. Desta forma, a roda de conversa não apenas cumpriu o imperativo legal da Lei nº 11.645/2008, mas abriu caminhos para que a comunidade escolar vivenciasse uma verdadeira ecologia de saberes, em que a sabedoria da floresta passa a ser reconhecida como

conhecimento legítimo, vivo e urgente para a formação humana, ambiental e antirracista.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A julgar pelos eventos descritos, pela relevância e atualidade dos temas debatidos nos encontros e atividades do PIBID Educação do Campo na Escola Agrícola, cremos que fica evidente a importância e a contribuição do Programa não apenas na sua função primordial, a dizer, da formação de docentes qualificados – que passam por uma experiência formativa singular ao acompanhar o cotidiano de uma escola do campo em pleno funcionamento –, mas também, de maneira menos notada e igualmente importante, de fornecer às comunidades escolares em que atuam um fôlego de renovação. As propostas de atividades colocaram os estudantes em contato direto com experiências de diversidade e luta por direitos – seja dos povos indígenas ou quilombolas –, de modo que os aproximou na prática do que se ensina e se lê no curso de Educação do Campo de Arraias, aprimorando a experiência de ensino-aprendizagem.

No caso das atividades descritas, focamos os resultados na reivindicação pelos direitos dos estudantes quilombolas que compõem uma parte significativa do corpo discente da escola – embora não atinjam a proporção de 50% + 1, que é o que o estado do Tocantins vem tentando regular como norma para definir escolas elegíveis para modalidade de Educação Escolar Quilombola². Acreditamos que se trata de um ponto central no debate sobre os rumos da educação pública no Tocantins. É importante mencionar também o flagrante paradoxo do caso da Extensão Polo Matas na comunidade Kalunga do Mimoso, uma escola recém construída e inaugurada dentro do território, mas que não pode ser reconhecida como uma escola quilombola por uma questão burocrática, e que por isso acaba atuando em moldes generalistas e, em última instância, coloniais.

Nos orientamos teoricamente nesta seara, entre outras referências, pela instigante contribuição de Arroyo nos debates empreendidos no I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo, em 2005, em que o autor afirma ser:

(...) necessário pesquisar a capacidade das políticas públicas universalistas para superar as clássicas desigualdades. Torna-se urgente promover políticas e ações firmativas. O sistema educativo no campo tem que ser construído como um sistema de afirmação para correção das desigualdades e da dívida acumulada. Não é suficiente esperar que um dia chegue ao campo o que já chegou à cidade! Precisamos mostrar e pesquisar que esse caminho não é suficiente, que a própria natureza das desigualdades históricas exige políticas afirmativas, sistema afirmativo, escola afirmativa.

²A proposta de regular a proporção de estudantes quilombolas em 50% + 1 foi apresentada em Audiência Pública realizada em março de 2026, com a participação de docentes da Extensão, membros da Associação Quilombola e da Escola Agrícola. A reunião presencial teve baixo quórum devido a dificuldades logísticas decorrentes da vasta extensão territorial da comunidade. A consulta prosseguiu em ambiente virtual e, desde então, a comunidade aguarda a publicação oficial da normativa.

Ou seja, pesquisar e mapear as desigualdades. Resignificar essas desigualdades. Criar consciência dessas desigualdades no Estado, na academia, no campo da educação e na teoria pedagógica (...). É urgente pesquisar se os programas generalistas de acesso e de permanência para garantia do direito à educação vão dar conta dessas desigualdades, se vão dar conta de universalizar o direito à educação dos povos do campo, negros, indígenas. Ou o contrário, se esse padrão generalista é um limite mais que um estímulo para dar conta das desigualdades históricas. Esse padrão generalista tem que ser superado! Enquanto as políticas públicas, os sistemas educacionais continuarem insistindo nesse padrão, vamos continuar com as desigualdades! Vamos continuar com as crônicas, crônicas desigualdades! Podemos esperar desse padrão a garantia dos direitos à educação dos povos tão histórica e desigualmente tratados ou será uma forma de continuar negando esses direitos? Estas interrogações vão na contramão de muitas crenças de que o mesmo padrão serve para todos. A história está mostrando que não serve. Teremos que pesquisar e mostrar se serve ou não serve; se as políticas generalistas contribuem ou não contribuem para reproduzir as desigualdades (Arroyo, 2005, p.104-05).

Do nosso ponto de vista, o imbróglio que dá origem ao problema pode ser também parte de sua solução. Explicamos: a justificativa utilizada pelo estado para que uma instituição de ensino situada dentro do território demarcado não seja reconhecida formalmente como uma escola quilombola é a vinculação da Escola Polo Matas à Escola Agrícola, sendo a primeira formalmente uma Extensão da segunda. Como a Sede não está situada em território Kalunga, diz-se, não há legislação que faça cumprir um currículo específico para a Extensão. A justificativa, no entanto, não se sustenta se levarmos em conta o que preconiza o inciso IV do artigo 1º da Resolução CNE/CEB nº8/2012, segundo a qual a Educação Escolar Quilombola:

deve ser ofertada por estabelecimentos de ensino localizados em comunidades reconhecidas pelos órgãos públicos responsáveis como quilombolas, rurais e urbanas, bem como por estabelecimentos de ensino próximos a essas comunidades e que recebem parte significativa dos estudantes oriundos dos territórios quilombolas. (p.03, grifo nosso).

Ou ainda se considerarmos o artigo 9º da mesma Resolução, com a definição de Educação Escolar Quilombola como compreendendo, de um lado, as escolas quilombolas, isto é, aquelas localizadas em território quilombola, e, de outro, as escolas que atendem estudantes oriundos de territórios quilombolas. Essa definição, com efeito, é o que abre a possibilidade de ampliar o horizonte da pesquisa.

Ora, por que não pensar em uma perspectiva crítica a matriz pedagógica e o currículo não apenas da Extensão, como da própria escola Sede? Não são os estudantes da Escola Agrícola, em número significativo, quilombolas vindos de diversas comunidades? Mesmo entre aqueles que vêm da cidade, não possuem raízes, parentes, memórias vinculadas à história fortemente marcada pela presença de quilombos da região? Não deveriam ser os estudantes que compõem a escola a determinar a sua identidade, tanto quanto o local onde está situada? Essas são algumas provocações trazidas pelo artigo em reflexões que surgiram também a partir da atuação do PIBID na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões e vivências proporcionadas por este relato de experiência sobre as atividades do PIBID Educação do Campo na Escola Agrícola – especificamente a apresentação do Centro de Formação Kalunga e o intercâmbio com a sabedoria indígena Huni Kuin – evidenciam que o espaço escolar é, por excelência, um território de disputas epistêmicas e de afirmação existencial. Longe de se limitarem a meros ritos curriculares ou celebrações pontuais, essas ações, amparadas pela Lei nº 11.645/2008 e impulsionadas pelo selo de Escola Antirracista conquistado em 2025, funcionaram como um verdadeiro impulso transformador no cotidiano escolar. Elas aproximaram de forma prática a formação docente das urgências sociais e das lutas por direitos que caracterizam os povos tradicionais da região de Arroias.

O tensionamento proposto ao longo deste trabalho demonstra com clareza que o imbróglio administrativo imposto pelo Estado, que impede a Escola Agrícola (Sede) de ofertar a modalidade de Educação Escolar Quilombola, carece de fundamentação pedagógica e jurídica. A justificativa governamental de negar a modalidade com base em quotas de percentual estudantil ou pelo fato de a Sede estar localizada fora dos limites territoriais demarcados é cabalmente refutada pelo que preconiza a própria Resolução CNE/CEB nº 8/2012. Conforme demonstrado, os artigos 1º (inciso IV) e 9º do referido ordenamento nacional garantem o direito à oferta diferenciada para instituições que, mesmo situadas no entorno, acolhem parcelas significativas de estudantes oriundos de territórios quilombolas. Negar esse direito sob pretextos burocráticos configura uma forma de racismo institucional que perpetua a invisibilidade e a violência epistêmica contra esses jovens.

O cenário da Educação Escolar Quilombola no Tocantins – onde o número de estabelecimentos de ensino formalmente reconhecidos sob essa modalidade permanece drasticamente inferior à quantidade de comunidades mapeadas e de escolas em funcionamento nesses territórios – escancara o imenso fosso entre a conquista da lei e a garantia real dos direitos. Essa contradição corrobora a provocação de Arroyo de que as políticas universalistas e de padrão generalista são insuficientes para superar as desigualdades estruturais, servindo, muitas vezes, para reproduzir a exclusão e a negação de direitos. Diante dessa realidade, torna-se imperativo que a escola assuma um papel eminentemente afirmativo e que se leve às últimas consequências a transição de uma educação meramente ofertada no campo para uma educação de fato construída do campo.

Por fim, este relato consolida-se como uma pesquisa orientada para a ação. Assumimos o compromisso ético e político de que o conhecimento gerado na universidade e no PIBID deve servir ativamente como instrumento de resistência e empoderamento das comunidades estudadas, devolvendo à comunidade escolar as ferramentas para a sua própria transformação. Conclui-se, portanto, que a Sede da Escola Agrícola não deve ter sua identidade aprisionada por sua localização geográfica, mas sim definida pelos próprios sujeitos quilombolas e do campo que dão vida ao seu cotidiano. Diante de uma estrutura de ensino que historicamente se manifestou de forma colonizadora, o caminho que se desenha para o futuro da instituição é o compromisso inabalável com o seu aquilombamento³. Como nos ensina Antônio Bispo dos Santos (2023), para que a escola cumpra sua verdadeira função emancipatória, será necessário, antes de tudo, contracolonizá-la.

³Entre outras referências, associamos o sentido do verbo aquilombar com o exposto no artigo de Brito, Santos e Matos (2020, p. 433-434): “entendemos que a expressão aquilombar-se encontre ressonâncias no pensamento de Nascimento (1977, p. 2) quando ela diz: ‘no momento em que o negro se unifica, se agrega, ele está sempre formando um quilombo, está eternamente formando um quilombo, e o nome em

africano é união'. Ou seja, aquilombar-se pode ser compreendido como um movimento histórico, político e cultural que resgata e valoriza os saberes ancestrais como possibilidade de entender o presente e construir o futuro. É um movimento de deslocamento da condição de quilombola em si para quilombola para si".

REFERÊNCIAS

ALBERT, Bruce. "Situação etnográfica" e movimentos étnicos: Notas sobre o trabalho de campo pós-malinowskiano. Campos, Curitiba, v. 15, nº 1, p. 129-144, 2014.

ALBERT, Bruce; KOPENAWA, Davi. A queda do céu: palavras de um xamã yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo: Editora Jandaíra, 2021. ALVES, Eliana Castro. Geopoesia Kalunga: identidades territoriais da comunidade Quilombola do Mimoso - Tocantins. 2020. 265 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

ARAUJO, Sara Regina Escobar; FOSCHIERA, Atusã Alessandra. As contradições entre a realidade socioeconômica da comunidade quilombola Mimoso do Kalunga e a garantia dos direitos legais de educação e território. Revista Pegada, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 25-45, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A escola do campo e a pesquisa do campo: metas. In: MOLINA, Mônica Castagna (org.). Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 103-116.

BISPO DOS SANTOS, Antônio. A terra dá, a terra quer. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 ago. 2026.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Presidência da República, Casa Civil, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 28 ago. 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Casa Civil, 20

dez. 1996. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Ministério da Educação, Brasília, 21 nov. 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11963-rceb008-12-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 ago. 2026.

BRITO, Eliana Povoas Pereira Estrela; SANTOS, Amilton; MATOS, Michelle. Pode um currículo aquilombar-se? Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 429-443, abr./jun. 2020.

DESCOLA, Philippe. Além de natureza e cultura. Tessituras, Pelotas, v. 3, n. 1, p. 7-33, jan./jun. 2015.

HOOKS, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2017. (Nota: Mantida a grafia em minúsculas para o prenome por opção política e identitária da autora, conforme convenção acadêmica).

MALINOWSKI, Bronislaw. Argonautas do Pacífico Ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. Historiografia do Quilombo. In: NASCIMENTO, Maria Beatriz. Beatriz Nascimento, quilombola e intelectual: possibilidades nos dias da destruição. São Paulo: Editora Filhos da África, 2018. p. 125-165.

OLIVEIRA, Rogério. O Barulho da Terra: Nem Kalunga Nem Camponês. 2007. 230 f. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

Capítulo 3

AMÉFRICA É AQUI: ENTRE UNIVERSIDADE, ESCOLA, PIBID E COMUNIDADE, OS SABERES DO CAMPO, DAS ÁGUAS E DAS FLORESTAS EM ARRAIAS-TOCANTINS

Vanessa Batista Cordeiro da Cunha¹

Natalice Cardoso Chaves Melgaço²

Ivanusa Ferreira dos Santos Silva³

Sílvia Adriane Tavares de Moura⁴

Rosângila Domingos Gualbert⁵

INTRODUÇÃO

A educação, enquanto prática social e cultural, constitui um dos principais espaços de produção, circulação e transmissão de conhecimentos. Entretanto, os processos educativos historicamente institucionalizados nem sempre reconhecem a pluralidade dos saberes existentes nos territórios, privilegiando determinadas formas de conhecimento em detrimento de outras. A escola e a universidade, nesse contexto, são chamadas a ampliar suas possibilidades de diálogo com os conhecimentos produzidos pelas comunidades, pelos povos tradicionais, pelas experiências coletivas e pelas relações estabelecidas com o território.

É nessa perspectiva que se apresenta o relato de experiência “América é aqui: saberes da floresta em Arraias-TO”, desenvolvido em articulação entre a Universidade Federal do Tocantins – UFT, Câmpus de Arraias, e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Apoenan de Abreu Teixeira, tendo como referência a presença da Mestra Same Putumi e de seu aprendiz Tene Sapa na construção e transmissão de

conhecimentos. A proposta parte da compreensão de que o território é também um espaço educativo. Os conhecimentos não são produzidos exclusivamente nos livros, nas universidades ou nas salas de aula. Eles são construídos na relação entre as pessoas, nas práticas culturais, na memória, na oralidade, no trabalho, na arte, na relação com a natureza e nas experiências acumuladas ao longo das gerações.

Nesse sentido, falar em saberes da floresta significa reconhecer conhecimentos que estabelecem uma relação profunda entre cultura, território, natureza, memória e comunidade. Esses saberes podem assumir diferentes formas e manifestações, sendo transmitidos pela oralidade, pela observação, pela prática e pela convivência entre mestres, aprendizes e comunidades. A expressão “América”, utilizada como eixo da experiência, remete à possibilidade de compreender a presença africana e afro-diaspórica não como elemento distante ou externo à realidade brasileira, mas como parte constitutiva da formação histórica, cultural e social do país. A perspectiva dialoga com a noção de América Ladina, desenvolvida por Lélia Gonzalez (2020), que chama atenção para a necessidade de reconhecer a presença negra e indígena na constituição das sociedades latino-americanas.

Pensar que “América é aqui” significa, portanto, reconhecer que os conhecimentos, as memórias, as práticas culturais e as experiências dos povos que constituíram o território brasileiro estão presentes no cotidiano das comunidades e podem ser incorporados às práticas educativas. A experiência aqui relatada foi construída a partir de atividades que envolveram arte, criatividade, reciclagem, identidade, profissões, teoria das cores, xilogravura, reutilização de materiais e valorização dos saberes tradicionais. Essas ações foram desenvolvidas de maneira articulada, buscando transformar a sala de aula e os espaços universitários em ambientes de experimentação, diálogo e criação. Entre as atividades realizadas, destaca-se a experiência com xilogravura utilizando isopor, estratégia que possibilitou aproximar os estudantes da linguagem da gravura a partir de um material acessível.

A atividade também permitiu estabelecer uma relação entre arte e sustentabilidade, uma vez que o material utilizado pode ser ressignificado dentro do processo artístico. Outra atividade envolveu a utilização de cartelas de ovos para representar profissões, em diálogo com o Dia do Trabalhador. A proposta permitiu trabalhar criatividade e expressão artística ao mesmo tempo em que estimulou a reflexão sobre o trabalho e a diversidade das profissões presentes na sociedade. A atividade intitulada “O invisível que vive em mim” possibilitou uma abordagem voltada para a identidade, a subjetividade e a expressão de sentimentos.

A partir da arte, os estudantes foram convidados a representar aspectos que fazem parte de suas experiências e identidades, mas que nem sempre são perceptíveis externamente. O trabalho com cores primárias, secundárias e terciárias foi desenvolvido por meio da experimentação e da mistura de cores. O conteúdo, normalmente apresentado de maneira teórica, passou a ser vivenciado pelos estudantes mediante a prática artística. Também foram realizadas atividades de reciclagem e criatividade com rolinhos de papel higiênico, demonstrando que objetos considerados descartáveis podem adquirir novas funções e significados quando inseridos em processos educativos e artísticos.

Essas práticas encontram fundamento em uma concepção de educação que valoriza a experiência e a participação dos sujeitos. Para Freire (1996), ensinar não significa simplesmente transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção. Essa perspectiva permite compreender a prática artística e cultural como parte de um processo de aprendizagem no qual os estudantes participam ativamente. A articulação entre a UFT e a EMEF Apoenan de Abreu Teixeira acrescentou uma dimensão importante à experiência. A universidade passou a ser compreendida não apenas como espaço destinado à formação acadêmica, mas também como instituição que pode estabelecer relações de reciprocidade com a comunidade e com

os saberes produzidos fora de seus muros. Nesse processo, a presença da Mestra Same Putumi e do aprendiz Tene Sapa assume especial importância. A relação entre mestra e aprendiz representa uma forma de transmissão de conhecimentos que se estabelece pela experiência, pela observação, pela oralidade e pela prática. A presença desses sujeitos nos espaços educativos amplia a compreensão sobre o que pode ser considerado conhecimento e sobre quem pode ocupar o lugar de sujeito produtor de saber.

A experiência também se aproxima das discussões contemporâneas acerca de uma educação intercultural, comprometida com o reconhecimento das diferenças e com a valorização dos conhecimentos produzidos por diferentes grupos sociais. A escola pode tornar-se espaço de encontro e não de apagamento das diferenças. Assim, o objetivo deste relato é apresentar e refletir sobre a experiência “América é aqui: saberes da floresta em Arraias-TO”, destacando as atividades desenvolvidas na EMEF Apoenan de Abreu Teixeira e na UFT – Câmpus de Arraias, bem como suas contribuições para a valorização da arte, da cultura, da sustentabilidade, da identidade e dos saberes tradicionais.

METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como um relato de experiência de natureza qualitativa e descritiva, construído a partir das vivências desenvolvidas no âmbito da proposta “América é aqui: saberes da floresta em Arraias-TO”. A experiência teve como espaços principais a EMEF Apoenan de Abreu Teixeira e a Universidade Federal do Tocantins – UFT, Câmpus de Arraias, estabelecendo uma relação entre educação básica, ensino superior, comunidade e saberes tradicionais. A opção pelo relato de experiência justifica-se pela possibilidade de registrar práticas educativas e culturais vivenciadas em determinado contexto, permitindo refletir sobre seus significados,

potencialidades e desafios. Conforme compreende Freire (1987; 1996), a prática educativa deve estar relacionada à realidade concreta dos sujeitos e às experiências que trazem consigo.

A metodologia adotada privilegiou a participação dos estudantes, o diálogo, a experimentação e a produção artística. Em vez de organizar as atividades exclusivamente a partir da exposição de conteúdos, buscou-se construir situações nas quais os participantes pudessem experimentar materiais, criar, dialogar e compartilhar suas produções. A relação entre Mestra Same Putumi e seu aprendiz Tene Sapa foi incorporada como elemento estruturante da experiência, valorizando a transmissão intergeracional dos conhecimentos. O desenvolvimento das ações ocorreu a partir de diferentes estratégias pedagógicas, incluindo:

- Oficinas artísticas;
- Rodas de conversa;
- Palestras e momentos de diálogo;
- Apresentação e compartilhamento de saberes;
- Atividades práticas;
- Exposição e apreciação das produções;
- Experiências relacionadas à cultura e aos saberes tradicionais;
- Atividades de educação ambiental;
- Reutilização de materiais;
- Produção individual e coletiva;
- Momentos de reflexão sobre identidade e pertencimento.

A metodologia procurou estabelecer relações entre conteúdos escolares e experiências concretas. Assim, o estudo das cores foi

acompanhado pela experimentação; o tema do trabalho foi associado à produção artística; a reciclagem foi vivenciada por meio da transformação de materiais; e a identidade foi abordada por meio da expressão artística. No desenvolvimento da xilogravura com isopor, os estudantes tiveram contato com a lógica da matriz e da impressão, utilizando o isopor como recurso alternativo. A atividade foi conduzida de forma prática, permitindo a criação de imagens e a percepção das etapas envolvidas no processo. Nas ações de reciclagem, foram utilizados materiais como cartelas de ovos e rolinhos de papel higiênico. A escolha desses materiais teve como finalidade demonstrar que a prática educativa pode trabalhar a sustentabilidade a partir de elementos simples encontrados no cotidiano.

A atividade das cartelas de ovos foi associada ao Dia do Trabalhador, permitindo que os estudantes produzissem representações de diferentes profissões.

A partir da criação artística, foram estimuladas discussões sobre trabalho, profissões, sonhos e possibilidades. A atividade “O invisível que vive em mim” foi desenvolvida com o objetivo de possibilitar aos participantes expressarem elementos relacionados à identidade e à subjetividade. A arte foi utilizada como linguagem para representar aquilo que não necessariamente pode ser percebido externamente. No trabalho com as cores, os estudantes tiveram contato com as cores primárias, secundárias e terciárias, explorando as possibilidades de mistura e criação de novas tonalidades. A utilização de materiais recicláveis esteve presente também na criação com rolinhos de papel higiênico, incentivando a criatividade e o reaproveitamento. As ações desenvolvidas na UFT – Câmpus de Arraias possibilitaram ampliar o espaço de circulação desses conhecimentos. A universidade foi incorporada ao processo como lugar de formação, encontro, diálogo e socialização. A participação de estudantes universitários, professores, comunidade, estudantes da educação básica, mestra e aprendiz contribuiu para criar um ambiente de troca de conhecimentos. Essa

diversidade de participantes permitiu que diferentes experiências fossem compartilhadas.

Os registros da experiência foram realizados por meio de observações, produções dos estudantes, registros fotográficos e relatos das atividades, utilizados como elementos para a reflexão sobre o desenvolvimento da proposta. A análise das experiências considerou especialmente quatro dimensões: participação, aprendizagem, valorização cultural e consciência ambiental. Essas dimensões foram observadas durante as atividades e posteriormente discutidas à luz da literatura sobre educação, cultura, arte, saberes tradicionais e sustentabilidade.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

A experiência “América é aqui: saberes da floresta em Arraias-TO” foi construída como uma proposta de aproximação entre diferentes espaços de conhecimento. A UFT – Câmpus de Arraias e a EMEF Apoenan de Abreu Teixeira constituíram-se como lugares de encontro entre estudantes, professores, comunidade, mestra, aprendiz e diferentes formas de conhecimento. A proposta teve como eixo a valorização dos saberes tradicionais e sua articulação com atividades educativas e artísticas. Nesse processo, a relação entre Mestra Same Putumi e seu aprendiz Tene Sapa foi fundamental para evidenciar a importância da transmissão dos conhecimentos entre gerações. A figura da mestra representa a experiência acumulada e a preservação de conhecimentos construídos ao longo do tempo. O aprendiz, por sua vez, representa a continuidade desses saberes e sua possibilidade de circulação para novas gerações. Essa relação foi especialmente importante no contexto escolar, pois permitiu mostrar aos estudantes que aprender também significa ouvir, observar, experimentar e estabelecer relações com aqueles que possuem conhecimentos construídos pela experiência.

A experiência na EMEF Apoenan de Abreu Teixeira

Na EMEF Apoenan de Abreu Teixeira, as atividades foram organizadas de forma prática e participativa. A sala de aula foi transformada em espaço de experimentação, no qual os estudantes puderam trabalhar com diferentes materiais e linguagens. A atividade de xilogravura com isopor foi uma das experiências que mais evidenciou a articulação entre arte e criatividade. Utilizando o isopor como matriz, os estudantes tiveram contato com o processo de criação e impressão. A adaptação da técnica para um material acessível tornou possível apresentar conceitos relacionados à gravura sem depender de equipamentos ou materiais sofisticados. O processo também possibilitou discutir a reutilização dos materiais. O isopor, que normalmente poderia ser descartado, assumiu uma nova função dentro da produção artística. A experiência demonstrou que o fazer artístico pode contribuir para desenvolver autonomia, concentração, percepção visual e criatividade.

Reciclagem e criatividade

A reciclagem foi um dos elementos presentes em diferentes momentos da experiência. A proposta procurou superar a ideia de que a educação ambiental deve limitar-se à transmissão de informações sobre separação de resíduos. Em vez disso, buscou-se proporcionar uma experiência concreta de reutilização. Os estudantes puderam perceber que um objeto aparentemente sem utilidade pode ser transformado em instrumento de criação. Os rolinhos de papel higiênico foram utilizados como matéria-prima para produções artísticas. O material, normalmente descartado imediatamente após seu uso, foi ressignificado pelos estudantes. Essa transformação possibilitou discutir criatividade e sustentabilidade de maneira integrada. O trabalho com materiais recicláveis também contribuiu

para aproximar a escola da realidade cotidiana dos estudantes, uma vez que os objetos utilizados fazem parte de seu ambiente doméstico e escolar.

Cartela de ovos e o Dia do Trabalhador

Outra atividade envolveu a utilização de cartelas de ovos para trabalhar profissões em referência ao Dia do Trabalhador. A proposta partiu de um material simples e cotidiano e o transformou em suporte para a criação artística. Os estudantes foram convidados a representar diferentes profissões, refletindo sobre o trabalho e sobre as pessoas que desempenham diferentes funções na sociedade. A atividade permitiu trabalhar simultaneamente arte, criatividade, identidade e cidadania. Ao representar profissões, os estudantes também foram estimulados a pensar sobre seus próprios sonhos e expectativas para o futuro. A proposta contribuiu para mostrar que diferentes formas de trabalho possuem importância social e que a sociedade depende da atuação de inúmeros profissionais.

“O invisível que vive em mim”

A atividade “O invisível que vive em mim” apresentou uma abordagem voltada para a subjetividade. Os estudantes foram convidados a pensar sobre aquilo que existe dentro de cada pessoa e que não pode necessariamente ser percebido pelos outros. Sentimentos, sonhos, memórias, medos, desejos e características pessoais foram compreendidos como elementos que também podem ser expressos pela arte. A atividade possibilitou criar um ambiente de reflexão e valorização da individualidade. A arte, nesse contexto, deixou de ser compreendida apenas como produção estética e passou a ser utilizada como linguagem de expressão.

Cores primárias, secundárias e terciárias

O trabalho com as cores foi desenvolvido por meio da experimentação. Os estudantes tiveram contato com as cores primárias, observando as possibilidades de combinação que levam à formação das cores secundárias. Posteriormente, foram exploradas as cores terciárias, ampliando o repertório de possibilidades. A experimentação tornou o aprendizado mais concreto. Os estudantes puderam observar diretamente as transformações ocorridas a partir das misturas. A atividade demonstrou que conteúdos aparentemente simples podem gerar experiências educativas significativas quando trabalhados de forma prática.

A experiência na UFT – Câmpus de Arraias

A participação da Universidade Federal do Tocantins – Câmpus de Arraias ampliou as possibilidades da proposta. Na universidade, foram desenvolvidos momentos de oficina, palestra, roda de conversa, apresentação, compartilhamento de saberes e exposição, envolvendo diferentes participantes e possibilitando a circulação das experiências. A presença da Mestra Same Putumi e de seu aprendiz Tene Sapa no espaço universitário contribuiu para deslocar a ideia tradicional de que a universidade é o único espaço legítimo de produção de conhecimento. Ao contrário, a experiência demonstrou que universidade e comunidade podem aprender mutuamente. A roda de conversa constituiu-se como um espaço de escuta e troca. Os participantes puderam apresentar suas experiências, fazer perguntas e estabelecer relações entre os conhecimentos tradicionais e os conhecimentos acadêmicos. A exposição das produções também possibilitou valorizar aquilo que foi produzido ao longo das atividades. A universidade tornou-se, assim, espaço de visibilidade dos saberes tradicionais e de aproximação com a comunidade.

Mestra e aprendiz: transmissão de conhecimentos

Um dos aspectos centrais da experiência foi a relação entre Mestra Same Putumi e Tene Sapa. A relação entre mestra e aprendiz evidencia que o conhecimento não é transmitido apenas por meio de livros ou documentos escritos. Ele também é construído pela prática, pela observação, pela convivência e pela oralidade. Essa forma de transmissão constitui uma importante estratégia de preservação cultural. Ao inserir essa relação na experiência educativa, buscou-se possibilitar que os estudantes percebessem a importância das pessoas que guardam conhecimentos tradicionais e que possuem papel fundamental na manutenção da memória coletiva. Nesse sentido, a escola e a universidade assumiram uma função de valorização e não de substituição desses saberes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência possibilitou observar diferentes resultados relacionados à participação dos estudantes, à valorização da criatividade, ao reconhecimento dos saberes tradicionais, à educação ambiental e à aproximação entre universidade e escola. Um dos primeiros resultados observados foi o envolvimento dos estudantes nas atividades práticas. A possibilidade de criar, experimentar e manipular diferentes materiais favoreceu uma participação mais ativa. Essa participação dialoga com a concepção freireana de educação, segundo a qual o estudante não deve ser tratado como mero receptor de conteúdos. O conhecimento é construído na relação entre sujeitos e realidade. As atividades de arte demonstraram que a aprendizagem pode acontecer de maneira interdisciplinar. A xilogravura, por exemplo, possibilitou trabalhar arte, criatividade, percepção visual e reutilização de materiais. As atividades com cores possibilitaram trabalhar conceitos da linguagem visual. A representação das profissões aproximou arte e questões sociais. A experiência também demonstrou

a importância da educação ambiental vinculada à prática. Ao reutilizar cartelas de ovos, isopor e rolinhos de papel higiênico, os estudantes puderam perceber concretamente que materiais descartáveis podem adquirir novas funções. Essa experiência contribui para uma compreensão mais ampla da sustentabilidade, pois mostra que o cuidado ambiental pode estar relacionado à criatividade e à produção cultural. A discussão sobre reciclagem também pode ser relacionada à necessidade de repensar padrões de consumo e descarte. A escola possui papel importante nesse processo porque pode estimular atitudes responsáveis desde os primeiros anos de formação. Outro resultado relevante foi a possibilidade de trabalhar a identidade e a subjetividade por meio da arte.

A atividade “O invisível que vive em mim” possibilitou criar espaço para que os estudantes refletissem sobre aquilo que constitui sua individualidade. A valorização da subjetividade é importante porque a educação não deve considerar apenas o desenvolvimento cognitivo. Aspectos emocionais, culturais, sociais e identitários também fazem parte da formação humana. Nesse sentido, a arte pode funcionar como linguagem capaz de criar espaços de expressão que nem sempre são alcançados por metodologias exclusivamente expositivas. A atividade relacionada ao Dia do Trabalhador também apresentou resultados significativos. Ao representar diferentes profissões, os estudantes puderam refletir sobre o mundo do trabalho e sobre as diferentes funções necessárias à vida social. A atividade também possibilitou ampliar perspectivas de futuro, principalmente quando os estudantes percebem que existem diferentes caminhos profissionais possíveis. A presença da UFT – Câmpus de Arraias acrescentou outra dimensão importante à experiência: a aproximação entre educação básica e ensino superior. Essa aproximação é especialmente significativa porque contribui para desconstruir a ideia de que a universidade é um espaço distante ou inacessível. Ao frequentar ou conhecer o espaço universitário, os estudantes podem construir novas representações

sobre a educação superior e sobre suas próprias possibilidades de continuidade dos estudos.

A universidade, por sua vez, também se beneficia dessa aproximação porque passa a conhecer melhor as demandas, experiências e conhecimentos presentes no território. A experiência também evidencia a importância da extensão universitária como instrumento de diálogo social. A universidade pública possui compromisso não apenas com ensino e pesquisa, mas também com a extensão e com a democratização do conhecimento. A presença da mestra e do aprendiz no espaço universitário amplia a própria concepção de extensão. Não se trata apenas de levar conhecimento acadêmico para a comunidade, mas também de permitir que a universidade receba, reconheça e valorize conhecimentos produzidos fora dela. Essa perspectiva se aproxima de uma concepção dialógica de extensão, na qual o conhecimento é construído na relação entre diferentes sujeitos. A valorização dos saberes tradicionais constitui um dos resultados mais importantes da experiência. Durante muito tempo, os conhecimentos tradicionais foram tratados como conhecimentos secundários diante do conhecimento científico institucionalizado. Entretanto, reconhecer a diversidade epistemológica significa compreender que existem diferentes formas de produzir conhecimento. Boaventura de Sousa Santos (2006) chama atenção para a necessidade de reconhecer uma pluralidade de saberes e superar formas de pensamento que estabelecem hierarquias rígidas entre diferentes conhecimentos.

Nesse sentido, a experiência de Arraias possibilitou criar um espaço em que saberes tradicionais e acadêmicos puderam coexistir. A relação entre mestra e aprendiz também contribuiu para evidenciar o papel da memória e da oralidade. O conhecimento transmitido oralmente possui importância fundamental na preservação cultural. Quando a escola reconhece esses conhecimentos, contribui para evitar processos de apagamento e invisibilização. Essa questão possui

particular relevância em contextos nos quais determinadas culturas e conhecimentos historicamente foram colocados à margem das instituições formais. A experiência também pode ser relacionada às discussões de Lélia Gonzalez, especialmente à compreensão de que a formação cultural brasileira precisa ser analisada considerando a presença africana e indígena. A ideia de Améfrica permite deslocar o olhar de uma interpretação exclusivamente eurocentrada da história e da cultura. Dizer que “Améfrica é aqui” significa reconhecer que os elementos africanos, indígenas e afro-diaspóricos fazem parte do cotidiano e da formação cultural brasileira.

No contexto de Arraias, essa perspectiva ganha importância porque permite compreender o território como espaço de múltiplas memórias e experiências. A experiência demonstrou ainda que a arte pode funcionar como instrumento de valorização cultural. Quando estudantes produzem, observam e compartilham trabalhos artísticos, passam a ocupar o lugar de produtores de cultura. Essa perspectiva contribui para superar uma visão limitada da arte como simples atividade recreativa. A arte pode produzir conhecimento, memória, identidade e reflexão crítica. Outro resultado importante foi a integração entre diferentes gerações. A presença da mestra, do aprendiz, dos professores, dos estudantes da escola, dos estudantes universitários e da comunidade possibilitou a formação de uma rede de troca.

Cada participante contribuiu com seus conhecimentos e experiências. Essa diversidade tornou a experiência mais rica porque permitiu que diferentes perspectivas fossem colocadas em diálogo. A experiência também reforça a importância da interdisciplinaridade. As atividades não ficaram restritas à disciplina de Arte. Elas dialogaram com educação ambiental, história, cultura, cidadania, identidade, trabalho e formação humana.

Essa integração demonstra que projetos educativos podem ultrapassar a fragmentação tradicional dos conteúdos. A experiência

revelou, portanto, que práticas pedagógicas fundamentadas na criatividade, na cultura e na valorização dos saberes tradicionais podem contribuir para uma educação mais significativa. Entretanto, também se percebe que a continuidade dessas ações é fundamental. Uma experiência pontual pode produzir reflexões importantes, mas a valorização efetiva dos saberes tradicionais exige continuidade, planejamento e políticas institucionais. É necessário que escolas e universidades criem espaços permanentes de diálogo com mestres, comunidades e detentores de conhecimentos tradicionais. Nesse sentido, a experiência de Arraias pode ser compreendida não como um ponto de chegada, mas como uma possibilidade de abertura para novas ações. A aproximação entre UFT, EMEF Apoenan de Abreu Teixeira e comunidade pode constituir uma base para novas experiências educativas, culturais e artísticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência “América é aqui: saberes da floresta em Arraias-TO” demonstrou que a educação pode ser fortalecida quando diferentes espaços e formas de conhecimento estabelecem relações de diálogo. A articulação entre a UFT – Câmpus de Arraias, a EMEF Apoenan de Abreu Teixeira, a comunidade, a Mestra Same Putumi e seu aprendiz Tene Sapa possibilitou construir uma experiência que ultrapassou os limites tradicionais da sala de aula. As atividades desenvolvidas demonstraram que a arte pode ser utilizada como ferramenta de aprendizagem, expressão, identidade e transformação. A experiência com a xilogravura utilizando isopor mostrou que técnicas artísticas podem ser adaptadas a diferentes contextos e materiais. As atividades com cartelas de ovos e rolinhos de papel higiênico evidenciaram que materiais descartáveis podem ser transformados em recursos pedagógicos. O trabalho com profissões possibilitou discutir o mundo do trabalho. A atividade “O invisível que vive em mim” favoreceu a

expressão da subjetividade. O estudo das cores possibilitou trabalhar conhecimentos artísticos por meio da experimentação.

A participação da UFT ampliou essas possibilidades, aproximando estudantes, professores, comunidade e saberes tradicionais. A presença da mestra e do aprendiz foi fundamental para reafirmar que existem diferentes formas de ensinar e aprender. O conhecimento pode estar na oralidade, na prática, na memória, na observação, na experiência e na relação com o território. A experiência permite afirmar que a universidade pública pode cumprir importante papel na valorização desses conhecimentos, não apenas levando conhecimento acadêmico para as comunidades, mas também aprendendo com elas. Nesse sentido, a extensão universitária pode ser compreendida como espaço de diálogo e construção coletiva. A proposta também possibilitou refletir sobre a importância de uma educação ambiental que seja prática e criativa. Ao reutilizar materiais, os estudantes perceberam concretamente que o descarte não precisa significar o fim da utilidade. A reciclagem pode transformar-se em arte, aprendizagem e consciência. Outro aspecto relevante foi o fortalecimento da identidade e do pertencimento. Ao reconhecer os saberes existentes no território, a escola contribui para que os estudantes compreendam que sua comunidade possui histórias, conhecimentos e experiências que merecem ser valorizados.

A expressão “América é aqui” sintetiza justamente essa perspectiva. América não está distante. Ela está presente nos territórios, nas memórias, nas práticas culturais, nos saberes, nas pessoas e nas relações que constituem a sociedade brasileira. Em Arraias-TO, essa presença pode ser percebida e valorizada por meio da aproximação entre escola, universidade e comunidade. A experiência reafirma, portanto, a necessidade de construir práticas educativas que não reproduzam hierarquias entre diferentes conhecimentos, mas que estabeleçam diálogos entre eles. A escola não precisa escolher entre o conhecimento acadêmico e o conhecimento tradicional. Ela pode criar

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

condições para que ambos dialoguem. Da mesma forma, a universidade pode reconhecer que o conhecimento científico não elimina ou substitui outros modos de conhecer. A experiência evidencia que o encontro entre esses saberes pode gerar novas possibilidades de aprendizagem. Conclui-se que iniciativas como “América é aqui: saberes da floresta em Arraias-TO” devem ser ampliadas e fortalecidas, possibilitando a participação contínua de mestres, aprendizes, comunidades, escolas e universidades. É necessário criar políticas e projetos que garantam espaço para esses conhecimentos, valorizando a cultura, a memória, a oralidade, a arte, a sustentabilidade e a identidade. A experiência desenvolvida na EMEF Apoenan de Abreu Teixeira e na UFT – Câmpus de Arraias deixa, portanto, uma importante contribuição: educar também é reconhecer os saberes que existem, muitas vezes, antes e além da escola.

É ouvir aqueles que guardam memórias.

É aprender com aqueles que ensinam pela experiência.

É transformar materiais simples em possibilidades de criação. É compreender que a arte pode ensinar.

É reconhecer que a comunidade também produz conhecimento.

E, sobretudo, é compreender que América é aqui, presente nos saberes, nas pessoas, na cultura e no território de Arraias.

IMAGENS:



O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS



Círculo Cromático 4ºAno B 30/04/2026



O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS





REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Brasília: MEC, 2012.

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

GONZALEZ, Lélia. Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos. Organização de Flavia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

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

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A gramática do tempo: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: SECAD/MEC, 2006.

¹ Licenciada em Artes Visuais e Música; Pós-graduada em Docência na Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Professora Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), contribuindo para a formação inicial de professores. E-mail: vanessabatista66@outlook.com.

² Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

³ Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

⁴ Doutora em Educação; Mestre em História;- Pedagoga; - Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da UFT- Arraias-Tocantins; Coordenadora de Área do PIBID Equidade Educação do Campo- UFT- Arraias- E-mail: silviaadriane@uft.edu.br

⁵ Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB); Mestre em Estudos de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins (UFT); Graduada em Pedagogia (Licenciatura) pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professora Substituta do Curso de Pedagogia e Matemática-UFT-Câmpus Arraias.

Capítulo 4

EXPERIÊNCIAS COLETIVAS NO PIBID/UFT – CAMPUS ARRAIAS: MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS E OS SERES MULTIFACETADOS

Danilo Serafim dos Reis¹

Erika Xavier da Silva²

Michelly da Cunha Santiago³

Daniel Bustamante Teixeira⁴

Silvia Adriane Tavares de Moura⁵

RESUMO:

Este artigo apresenta uma reflexão sobre a experiência coletiva vivenciada no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Campus Arraias da Universidade Federal do Tocantins (UFT), tendo como eixo de discussão a formação de futuros educadores, as múltiplas inteligências e a compreensão dos sujeitos como seres multifacetados. A experiência foi construída a partir da participação de estudantes da Licenciatura em Educação do Campo (LEdoC), professores, coordenação do programa e comunidades escolares dos municípios de Cavalcante e Teresina de Goiás. As atividades desenvolvidas possibilitaram aproximar universidade, escola e território por meio de diferentes metodologias, documentários, músicas, rodas de conversa, trocas de saberes e ações pedagógicas. A experiência também possibilitou refletir sobre a importância de uma prática pedagógica contextualizada, comprometida com a diversidade e com as especificidades dos sujeitos do campo. O diálogo com autores como Freire (1996), Gardner (1994) e Morin (2000), contribui para compreender que os sujeitos não podem ser reduzidos a uma única forma de inteligência ou aprendizagem, sendo constituídos por diferentes dimensões, experiências, conhecimentos e relações. Nesse sentido, o PIBID mostrou-se como um espaço de formação, resistência, inovação pedagógica e construção coletiva da identidade docente.

Palavras-chave: PIBID; Educação do Campo; Formação docente; Inteligências múltiplas; Seres multifacetados; Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

Pensar a educação é também pensar nos sujeitos que dela fazem parte. Professores, estudantes e futuros docentes chegam à escola carregando histórias, experiências, conhecimentos, sentimentos, culturas, habilidades e diferentes formas de compreender o mundo. Nesse sentido, compreender o sujeito apenas a partir de uma única capacidade (cognitivo) ou de um modelo padronizado de aprendizagem significa limitar a complexidade que constitui cada indivíduo.

Foi a partir dessa compreensão que a experiência coletiva vivenciada no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Campus Arraias da Universidade Federal do Tocantins (UFT), despertou reflexões acerca das diferentes formas de inteligência e das múltiplas dimensões que constituem os sujeitos no espaço educativo. A expressão “seres multifacetados”, utilizada neste trabalho, procura evidenciar justamente essa complexidade. Cada pessoa apresenta diferentes maneiras de aprender, criar, interpretar, comunicar-se e estabelecer relações com o outro e com o mundo. Há sujeitos que demonstram maior facilidade para a linguagem escrita, outros para a música, o movimento, as relações interpessoais, a resolução de problemas, a expressão artística ou a compreensão do espaço e da natureza. Essas diferenças, entretanto, não devem ser compreendidas como hierarquias entre sujeitos, mas como manifestações distintas das potencialidades humanas.

A experiência vivenciada no PIBID possibilitou observar essas questões de maneira concreta. O contato com o cotidiano escolar, com os estudantes, professores e demais participantes do programa permitiu compreender que o processo educativo acontece para além dos conteúdos formais. Ele envolve afetos, relações, criatividade, expressão corporal, oralidade, produção artística, colaboração e diferentes formas de participação.

Assim, este artigo tem como objetivo refletir sobre a experiência coletiva vivenciada no PIBID/UFT – Campus Arraias, buscando compreender de que maneira o reconhecimento das múltiplas inteligências e da complexidade dos sujeitos pode contribuir para uma prática educativa mais sensível às diferentes dimensões humanas.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES

A formação de educadores do campo exige uma compreensão que ultrapasse a ideia de que a Educação do Campo é simplesmente uma educação realizada em espaços rurais. A Educação do Campo, “fenômeno da realidade brasileira atual” (Caldart, 2012, p. 259), está relacionada aos sujeitos, aos territórios, às culturas, às formas de organização social e às lutas historicamente construídas pelas populações do campo.

Nesse sentido, formar um educador do campo significa prepará-lo para compreender as especificidades dos territórios nos quais irá atuar, reconhecendo que esses espaços também produzem conhecimentos e possuem modos próprios de interpretar e transformar a realidade.

A experiência no PIBID demonstrou a importância dessa perspectiva. As atividades desenvolvidas possibilitaram aproximar os conhecimentos discutidos na universidade das realidades encontradas nas escolas e comunidades. Essa aproximação contribuiu para compreender que a prática pedagógica precisa ser contextualizada. Não basta levar uma metodologia pronta para a escola sem considerar os sujeitos que dela fazem parte.

É necessário conhecer o território, ouvir os estudantes, dialogar com os professores e reconhecer os conhecimentos produzidos pelas comunidades, visto que, a formação docente torna-se também uma

formação política e humana, pois envolve o reconhecimento das lutas, das diferenças e dos direitos dos sujeitos.

O PIBID COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO COLETIVA

A experiência vivenciada no PIBID/UFT – Campus Arraias mostrou diferentes possibilidades de desenvolvimento da nossa formação enquanto futuros docentes. Mais do que um programa de aproximação entre universidade e escola, o PIBID tornou-se um espaço de construção coletiva, reflexão, troca de saberes e fortalecimento da nossa identidade enquanto estudantes da LEdoC.

Um dos elementos fundamentais para que essa experiência se tornasse significativa foi a atuação da coordenação, especialmente da professora Silvia Adriane Tavares Moura, cuja dedicação esteve presente nos diferentes momentos do processo formativo. A cada encontro, novas possibilidades eram apresentadas, com a presença de autores, textos, discussões e propostas que contribuem para ampliar nossa compreensão sobre a educação e sobre a própria prática docente. Durante esse percurso, tivemos contato e dialogamos com autores e pesquisadores como Paulo Afrânio Sant’Anna, Luiz Otávio Costa Marques, Antônio Cláudio, entre outros, que contribuíram para o desenvolvimento das atividades e para a construção das reflexões realizadas ao longo do programa.

As discussões estavam atravessadas por temas relacionados à diversidade, à formação de educadores do campo e à própria luta que atravessa nossa formação na LEdoC. Nesse processo, compreendemos que formar educadores do campo não significa simplesmente preparar profissionais para trabalhar em escolas localizadas no meio rural. Significa compreender os territórios, suas histórias, suas lutas, seus sujeitos e seus modos próprios de produzir conhecimentos.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, DIVERSIDADE E INOVAÇÃO

As atividades realizadas pelo PIBID trouxeram constantemente a necessidade de pensar uma prática pedagógica contextualizada, capaz de dialogar com a realidade dos estudantes e com os territórios nos quais as escolas estão inseridas. A prática pedagógica passou a ser compreendida também como espaço de resistência, principalmente quando reconhece os saberes produzidos pelas comunidades e estabelece diálogo entre universidade, escola e território. Um dos aspectos que mais marcou essa experiência foram as conversas entre professores e estudantes e as trocas de saberes produzidas durante os encontros.

Não se tratava apenas de receber conhecimentos prontos, mas de construir coletivamente novas possibilidades. A apresentação de documentários, a discussão de metodologias e a participação ativa dos estudantes contribuíram para perceber que muitas propostas pedagógicas podem surgir também da experiência daqueles que estão diretamente envolvidos com a escola. Entre essas possibilidades, podemos destacar a utilização da música como elemento introdutório nas atividades e a busca por novas metodologias para o trabalho em sala de aula.

Essas experiências demonstraram que pequenas mudanças na maneira de iniciar uma aula ou desenvolver uma atividade podem produzir novas formas de participação e envolvimento dos estudantes. Nesse sentido, o PIBID também se constituiu como espaço de inovação pedagógica.

Os próprios estudantes bolsistas se organizaram para desenvolver ações em escolas dos municípios de Teresina de Goiás e Cavalcante, buscando aproximar aquilo que era discutido na universidade da realidade vivenciada pelas crianças e pelas comunidades escolares.

UNIVERSIDADE, ESCOLA E TERRITÓRIO: CONSTRUINDO VÍNCULOS

A aproximação entre universidade, escola e território foi uma das dimensões mais importantes da experiência. As ações realizadas pelos integrantes do PIBID permitiram levar para as escolas conhecimentos e experiências construídas na universidade e, ao mesmo tempo, trazer para o espaço universitário os saberes e as experiências encontradas nos territórios. Essa relação foi fortalecida pela parceria com a diretora Genesi Honorato Alves, que contribuiu para a construção de vínculos entre universidade e escola.

A experiência demonstrou que a formação docente não acontece de maneira isolada. Ela se fortalece quando universidade, escola, estudantes, professores e território conseguem estabelecer relações de colaboração. Os estudantes integrantes do PIBID dos municípios de Teresina de Goiás e Cavalcante participaram de ações realizadas dentro das escolas, levando aos estudantes informações e experiências construídas durante sua formação universitária. Dessa maneira, aquilo que era discutido no espaço acadêmico retornava ao território em forma de prática pedagógica. Também houve momentos de ausência. Por diferentes motivos, nem todos os estudantes conseguiram participar de todos os encontros.

Entretanto, mesmo nesses momentos, o processo não deixou de produzir reflexões e ações. Os trabalhos realizados, as discussões compartilhadas e os pensamentos construídos individual e coletivamente continuaram contribuindo para os encontros seguintes e para os momentos de Tempo Universidade. Essa característica revela uma dimensão importante da experiência: o conhecimento produzido no PIBID não ficava restrito ao momento do encontro. Muitas discussões permaneciam conosco e retornavam posteriormente em forma de perguntas, ações, propostas e novas reflexões.

EDUCAÇÃO DO CAMPO, EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E RESISTÊNCIA

Outra experiência significativa foi a parceria estabelecida entre o PIBID e o Centro de Formação em Educação Escolar Quilombola Kalunga, que possibilitou levar para a Escola Agrícola David Aires França experiências e reflexões relacionadas à Educação do Campo e à Educação Escolar Quilombola. Essa experiência trouxe uma reflexão fundamental: Educação do Campo não é simplesmente educação realizada no campo. Existe uma diferença profunda entre estar no campo e construir uma educação comprometida com o campo.

Ir para o campo, conhecer o território, ouvir seus sujeitos e compreender suas especificidades é fundamental para que a prática pedagógica não seja construída de maneira descontextualizada. Nesse processo, as experiências vivenciadas no PIBID nos fizeram compreender que a formação de um educador do campo exige mais do que conhecimentos técnicos e metodológicos.

Exige posicionamento, escuta, sensibilidade e compromisso com os sujeitos e com os territórios. A Educação do Campo, portanto, aparece também como espaço de resistência. Resistência de sujeitos, comunidades, culturas, conhecimentos e modos de vida que historicamente precisaram lutar para serem reconhecidos.

MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS E OS SERES MULTIFACETADOS

A experiência vivenciada no PIBID/UFT – Campus Arraias nos levou a perceber que falar de educação é, necessariamente, falar de pessoas. E falar de pessoas significa reconhecer que não somos constituídos por uma única dimensão. Somos atravessados por histórias, culturas, sentimentos, conhecimentos, relações, territórios, experiências e diferentes maneiras de compreender e interagir com o mundo.

Foi nesse processo de formação que a discussão sobre os seres multifacetados ganhou significado para nós. A expressão passou a representar uma maneira de compreender o sujeito para além de

classificações ou padrões previamente estabelecidos. Cada estudante apresenta diferentes possibilidades de aprender, participar, criar e expressar aquilo que sabe. O mesmo acontece com o professor e com o licenciando, que também carregam diferentes dimensões em sua formação.

Essa compreensão dialoga com a perspectiva da complexidade discutida por Edgar Morin, especialmente na compreensão do ser humano como um sujeito constituído por múltiplas dimensões. O indivíduo é, simultaneamente, biológico, social, cultural, histórico, afetivo e racional. Essas dimensões não existem isoladamente; elas se relacionam e participam da constituição de cada sujeito.

Essa perspectiva contribui para questionarmos uma educação que, muitas vezes, tenta organizar os estudantes a partir de padrões únicos. Quando uma escola considera apenas a capacidade de memorizar conteúdos ou reproduzir determinadas respostas, outras formas de conhecimento podem permanecer invisíveis. É nesse ponto que a discussão sobre as inteligências múltiplas, proposta por Howard Gardner, contribui para ampliar nosso olhar.

Gardner apresenta diferentes possibilidades de manifestação das capacidades humanas, incluindo dimensões linguísticas, lógico-matemáticas, espaciais, corporais-cinestésicas, musicais, interpessoais, intrapessoais e naturalistas. No cotidiano escolar, essa perspectiva pode ajudar o professor a compreender que o estudante que não se destaca em determinada atividade não necessariamente possui menos capacidade. Talvez esteja demonstrando seus conhecimentos por outro caminho.

Durante a experiência no PIBID, essa percepção esteve presente nas diferentes metodologias utilizadas. A música, por exemplo, deixou de ser compreendida apenas como elemento artístico e passou a ser também uma possibilidade de aproximação, sensibilização e introdução de conteúdos. A utilização de documentários, atividades

coletivas, conversas e outras linguagens também demonstrou que o processo de aprendizagem pode acontecer por diferentes caminhos.

Entretanto, compreender os sujeitos como seres multifacetados não significa colocar cada estudante dentro de uma categoria fixa de inteligência. O objetivo não é dizer que determinado estudante “é musical”, outro “é corporal” e outro “é linguístico”. O que nos interessa é reconhecer que as pessoas possuem diferentes potencialidades e que essas potencialidades podem se manifestar e se desenvolver conforme as experiências educativas oferecidas.

O DIÁLOGO COMO PRINCÍPIO DA FORMAÇÃO

A experiência do PIBID também possibilitou compreender a importância do diálogo. Nesse aspecto, a contribuição de Paulo Freire torna-se fundamental. Uma educação comprometida com os sujeitos precisa reconhecer que ninguém chega à escola vazio de conhecimentos. Os estudantes carregam saberes construídos em suas famílias, comunidades, territórios e experiências cotidianas. Essa perspectiva foi particularmente importante para nossa experiência enquanto estudantes da Licenciatura em Educação do Campo.

O território não pode ser tratado apenas como o lugar onde a escola está localizada. Ele também é um espaço de produção de conhecimento, identidade, memória, cultura e resistência. Por isso, quando levamos para as escolas experiências construídas no espaço universitário e, ao mesmo tempo, trazemos para a universidade os conhecimentos encontrados nos territórios, estabelecemos uma relação de troca. Não se trata de universidade ensinando à escola e à comunidade aquilo que elas não sabem.

Trata-se de construir possibilidades de aprendizagem a partir do encontro entre diferentes conhecimentos. Essa troca também transforma o próprio licenciando. O futuro professor deixa de ocupar

somente o lugar de quem aprende teorias e passa a compreender que sua formação acontece também no contato com as pessoas, com as escolas e com os territórios.

QUEM SOMOS NÓS, FUTUROS EDUCADORES?

A experiência coletiva no PIBID nos levou a uma pergunta que permanece aberta, conforme demonstramos no quadro 1 abaixo:

Quadro 1 – Quem somos nós, futuros educadores?

Essa pergunta não deve ser compreendida apenas como uma questão relacionada à identidade profissional.
Ela também envolve compromisso.
Que educador queremos ser?
Queremos ser aqueles que apenas reproduzem conteúdos ou aqueles que conseguem dialogar com diferentes saberes?
Queremos uma escola que padronize sujeitos ou uma escola que reconheça suas diferenças?
Queremos uma educação que fale sobre os territórios ou uma educação que aprenda com quem vive nesses territórios?

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Essas perguntas atravessaram nossa experiência no PIBID e permanecem como parte da nossa formação. Enquanto futuros educadores, também somos seres multifacetados. Somos estudantes, pesquisadores, sujeitos do território e professores em formação. Somos sujeitos que aprendem e ensinam. Somos atravessados por nossas histórias, culturas, experiências e pelas relações que estabelecemos ao longo da formação.

A experiência do PIBID mostrou que a formação docente não acontece somente quando aprendemos uma metodologia ou estudamos determinado autor. Ela acontece também quando somos provocados a repensar nossas próprias certezas. Cada encontro, cada atividade, cada conversa e cada experiência coletiva produziu algum tipo de transformação. Algumas foram percebidas imediatamente; outras permaneceram como perguntas que continuam sendo elaboradas posteriormente. Talvez uma das maiores aprendizagens tenha sido justamente compreender que não existe um educador pronto. O futuro professor também é um sujeito em construção. Aprender com os estudantes, com outros professores, com a comunidade, com o território, com os erros, com as experiências e com os próprios questionamentos. Ser multifacetado, nesse sentido, não significa apenas possuir diferentes habilidades. Significa estar em permanente transformação. Significa reconhecer que nossas identidades não estão acabadas e que a educação pode contribuir para ampliar nossas possibilidades de existir, aprender e ensinar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência coletiva vivenciada no PIBID/UFT – Campus Arraias possibilitou compreender que a formação docente ultrapassa a aquisição de conhecimentos técnicos e metodológicos. O programa constituiu-se como espaço de encontro entre universidade, escola e território, permitindo que diferentes sujeitos compartilhassem experiências, saberes, dúvidas, metodologias e perspectivas sobre a educação.

A participação nas atividades possibilitou compreender a importância de uma prática pedagógica contextualizada e comprometida com a realidade dos estudantes. As experiências desenvolvidas em Teresina de Goiás e Cavalcante, bem como a parceria com o Centro de Formação em Educação Escolar Quilombola Kalunga

e a Escola Agrícola David Aires França, demonstraram que a formação do educador do campo precisa estar relacionada aos territórios e aos sujeitos que os constroem.

A discussão sobre múltiplas inteligências e seres multifacetados também contribuiu para ampliar nossa compreensão sobre os processos educativos. Reconhecer a diversidade dos sujeitos significa compreender que não existe uma única maneira de aprender, ensinar, participar ou produzir conhecimento. Os sujeitos são complexos e estão em constante transformação. Nesse sentido, o professor precisa estar disposto a observar, escutar, experimentar e aprender.

O PIBID nos mostrou que o conhecimento não circula em uma única direção. A universidade aprende com a escola. A escola aprende com os estudantes. Os estudantes aprendem com seus professores. Os professores também aprendem com seus estudantes. E todos podem aprender com o território. Essa experiência nos permitiu perceber que ser educador é estar permanentemente em construção. Por isso, a pergunta “quem somos nós, futuros educadores?” permanece aberta.

Talvez sejamos justamente isso: sujeitos em formação, seres multifacetados, atravessados por diferentes experiências e saberes, que encontram na educação uma possibilidade de transformação. Mais do que aprender a ensinar, a experiência do PIBID nos ensinou a olhar. Olhar para o outro. Olhar para o território. Olhar para a escola. Olhar para nossas próprias histórias. E, principalmente, compreender que educar também é aprender a transformar e ser transformador.

REFERÊNCIAS

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

GARDNER, Howard. Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

¹ Graduando do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Equidade -UFT-Campus Arraias).

² Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Equidade -UFT-Campus Arraias).

³ Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Equidade -UFT-Campus Arraias).

⁴ Doutor em Ciências Humanas - Antropologia Cultural (PPGSA-UFRJ); Mestre em Antropologia Social (PPGAS-UFRJ). Professor efetivo da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: daniel.teixeira@professor.to.gov.br

⁵ Sílvia Adriane Tavares de Moura- Doutora em Educação; Mestre em História - Pedagoga - Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da UFT-Arraias-Tocantins; Coordenadora de Área do PIBID Equidade Educação do Campo- UFT-Arraias-. E-mail: silviaadriane@uft.edu.br

Capítulo 5

O PIBID COMO FERRAMENTA DE EMANCIPAÇÃO: VIVÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO E NA FORMAÇÃO DOCENTE

Gracilene Pereira de Aquino¹

Marciane Serafim da Silva²

Evangelina da Silva Santos³

Ivone Xavier Mendes⁴

Vanessa Batista Cordeiro da Cunha⁵

Amanda de Jesus Oliveira Santos Xavier⁶

RESUMO:

Este artigo apresenta um relato de experiência construído a partir das nossas vivências no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculadas ao curso de Licenciatura em Educação do Campo – Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Arraias. Nossa participação no programa possibilitou a aproximação entre os conhecimentos teóricos estudados na universidade e a realidade vivenciada no cotidiano escolar. As experiências foram desenvolvidas na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e articuladas com ações formativas na UFT, envolvendo momentos de planejamento, observação, intervenções culturais e propostas pedagógicas contextualizadas. Destacam-se a construção do “Trator Sustentável da Comunidade Kalunga” e a realização da ação alusiva à Consciência Negra, que integrou reflexão teórica, artes visuais, música e manifestações culturais com apoio da Associação Chicote. A vivência possibilitou compreender que a formação docente precisa considerar os saberes, histórias, culturas e lutas antirracistas do território. O PIBID contribuiu para o desenvolvimento da nossa autonomia, do planejamento coletivo e da compreensão da prática docente interdisciplinar e emancipatória.

Palavras-chave: PIBID; Educação do Campo; Formação Docente; Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A formação de professores exige uma relação constante entre os conhecimentos construídos na universidade e as experiências vivenciadas no chão das escolas. Essa relação torna-se ainda mais essencial na Educação do Campo, visto que lecionar em escolas localizadas em territórios rurais e de comunidades tradicionais exige compreender as especificidades, os saberes, as histórias, a diversidade étnico-racial e os modos de vida dos sujeitos que ali habitam.

Somos acadêmicas quilombolas do curso de Licenciatura em Educação do Campo – habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Arraias. A escolha por essa trajetória fundamenta-se no compromisso com uma educação que valorize as populações do campo, promovendo uma formação crítica, estética, antirracista e emancipatória. Ao longo da graduação, compreendemos que a Educação do Campo não se reduz a levar a escola até a área rural, mas sim a construir uma prática pedagógica em diálogo direto com a realidade territorial e cultural dos estudantes.

Nossa inserção no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) representou um marco nessa trajetória. As atividades práticas foram desenvolvidas junto à Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e integradas a reuniões e seminários formativos na UFT Arraias, espaço onde estabelecemos trocas significativas com estudantes, docentes supervisores, coordenadores e movimentos comunitários.

Fundamentamos nossas reflexões nas contribuições teóricas de Paulo Freire, que compreende a educação como prática de liberdade, diálogo e autonomia. Para Freire, os sujeitos não chegam à escola desprovidos de saber; eles carregam conhecimentos construídos em

suas famílias, comunidades, lidas de trabalho e manifestações culturais. O objetivo deste trabalho é registrar e analisar essas vivências, destacando a importância da parceria entre universidade, escola e comunidade no combate às desigualdades e na formação de educadoras do campo.

METODOLOGIA

A metodologia adotada neste trabalho fundamenta-se no relato de experiência, de abordagem qualitativa e caráter participativo, tendo como foco a descrição, a reflexão e a sistematização das experiências vivenciadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao curso de Licenciatura em Educação do Campo – Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Arraias. As ações foram desenvolvidas de forma contínua a partir de 2024, articulando momentos de formação acadêmica na universidade, acompanhamento pedagógico e inserção no cotidiano da Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França.

O percurso metodológico foi organizado em quatro momentos articulados: formação teórica, inserção no contexto escolar, desenvolvimento de ações pedagógicas e sistematização das experiências. Inicialmente, foram realizados estudos, reuniões e planejamentos formativos na UFT, abordando a BNCC, a Educação do Campo, a Educação das Relações Étnico-Raciais, os saberes estéticos e musicais e as perspectivas pedagógicas críticas.

Por fim, as experiências foram acompanhadas e sistematizadas por meio da elaboração de relatórios mensais, diário de bordo e registros fotográficos, complementados por reuniões de planejamento, acompanhamento e avaliação entre bolsistas, supervisão e coordenação. Esses instrumentos possibilitaram registrar as atividades, refletir sobre os desafios e aprendizagens e

avaliar as contribuições das experiências para a formação docente e para a prática pedagógica na Educação do Campo.

Em seguida, ocorreu a inserção e o acompanhamento do cotidiano da Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, por meio da observação das práticas pedagógicas, das relações entre os sujeitos e das especificidades da realidade escolar do campo. A partir dessas vivências, foram planejadas e desenvolvidas ações pedagógicas contextualizadas, envolvendo oficinas, projetos interdisciplinares e atividades culturais, com destaque para o “Trator Sustentável da Comunidade Kalunga” e as ações relacionadas à Consciência Negra.

Assim, a metodologia adotada buscou articular teoria e prática, formação acadêmica e experiência escolar, universidade e comunidade, compreendendo o PIBID como espaço de aprendizagem, reflexão e construção coletiva da identidade docente. O percurso metodológico possibilitou não apenas o desenvolvimento de ações pedagógicas, mas também a análise crítica das experiências vivenciadas, contribuindo para uma formação docente contextualizada e comprometida com os princípios da Educação do Campo, com a valorização da diversidade e com o fortalecimento dos vínculos entre escola, universidade e território.

RELATOS DE VIVÊNCIAS: EXPECTATIVAS, FORMAÇÃO DOCENTE E APRENDIZAGENS NO PIBID

A inserção no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a chegada à Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França constituíram momentos significativos em nossa trajetória de formação docente. Nesse contexto, o PIBID configura-se como um espaço de aprendizagem e de desenvolvimento profissional para a formação dos licenciandos.

Nessa perspectiva, Borges (2015) compreende a formação docente como um processo que se constrói na relação entre os conhecimentos, as experiências e a reflexão sobre a prática, evidenciando a importância de espaços formativos articulados à realidade da escola. Assim, a experiência participar do PIBID tem aprimorado conhecimento e o fortalecimento de competências essenciais à prática docente.

O ingresso no cotidiano escolar foi marcado por expectativas, descobertas e desafios, especialmente pela necessidade de estabelecer uma relação entre os conhecimentos construídos no espaço acadêmico e as demandas concretas da escola pública do campo. Essa transição exigiu um olhar atento, uma escuta sensível e disposição para compreender os diferentes ritmos, sujeitos, relações e experiências que constituem o ambiente escolar.

Nesse percurso, os momentos formativos realizados na Universidade assumiram papel fundamental para aprofundar conhecimentos teóricos e refletir sobre questões relacionadas à Educação do Campo, às Artes Visuais e à Música, bem como sobre as relações étnico-raciais e as perspectivas pedagógicas críticas e emancipatórias.

Durante a participação no programa, foram desenvolvidas atividades de planejamento, produção de materiais didáticos, mediação pedagógica e propostas artísticas, especialmente nas áreas de Artes Visuais e Música. Essas experiências contribuíram para compreender a arte como instrumento de expressão, reflexão e valorização das vivências socioculturais dos estudantes. Destacou-se a oficina “Trator Sustentável da Comunidade Kalunga”, que utilizou materiais reutilizáveis para representar um trator, elemento presente no cotidiano agrícola das famílias do campo.

A proposta ultrapassou a dimensão da confecção de um objeto artístico, constituindo-se como uma experiência pedagógica capaz

de articular arte, sustentabilidade, trabalho, cultura e território. Ao transformar materiais reutilizáveis em uma representação vinculada à realidade local, a atividade possibilitou reconhecer os conhecimentos provenientes do cotidiano rural como fontes legítimas para a construção do conhecimento escolar.

Essa perspectiva aproxima-se do pensamento de Paulo Freire (1996), ao defender uma educação dialógica e contextualizada, que valoriza os saberes construídos pelos educandos em suas experiências sociais e culturais. Para o autor, ensinar exige respeito aos saberes dos educandos e à sua realidade concreta, compreendendo que a aprendizagem se constrói a partir da relação entre os conhecimentos escolares e a leitura que os sujeitos fazem do mundo.

Outra experiência que marcou o nosso percurso foi a participação na Ação Alusiva à Consciência Negra, desenvolvida de maneira colaborativa com os professores Alexandre, Daniel e a coordenadora Sílvia Adriane Tavares e Lucas Santini, estudante egresso da UFT, além dos integrantes da Associação Chicote. A ação apresentou caráter interdisciplinar e articulou momentos de sensibilização, reflexão, exposição audiovisual e manifestações culturais e artísticas.

Essa experiência contribuiu para compreendermos que a educação antirracista não deve se restringir a ações pontuais ou ao tratamento da temática em datas comemorativas, mas constituir um compromisso permanente com práticas pedagógicas que promovam o reconhecimento, o respeito e a valorização das diferentes identidades presentes no espaço escolar. Nesse sentido, o Guia: Práticas Antirracistas na Sala de Aula (Associação Bem Comum; Associação Nova Escola, 2024) destaca a importância de o educador desenvolver uma postura pedagógica comprometida com a

construção de ambientes em que todas as identidades sejam reconhecidas, valorizadas e respeitadas.

A partir dessa perspectiva, a participação na ação possibilitou não apenas vivenciar uma prática interdisciplinar, mas também refletir sobre o papel docente na construção de uma educação que enfrente o racismo, amplie a representatividade e valorize os saberes, as histórias e as contribuições da população negra.

A palestra conduzida pela professora Sílvia Adriane Tavares ampliou a discussão acerca do significado da Consciência Negra e das relações estabelecidas no espaço escolar, provocando reflexões sobre as diferentes formas de manifestação do racismo e sobre a responsabilidade coletiva no enfrentamento das práticas discriminatórias.

As experiências desenvolvidas no âmbito do PIBID contribuíram para aprofundar a compreensão acerca da especificidade da Educação do Campo. Ao longo dessa trajetória, tornou-se evidente que educar no campo não significa simplesmente reproduzir modelos educacionais concebidos para outros contextos e deslocá-los para o espaço rural.

A Educação do Campo, enquanto prática política e pedagógica, pressupõe o reconhecimento dos sujeitos, dos territórios, das culturas e dos saberes que constituem as comunidades camponesas. Nesse sentido, Miguel Arroyo (2012) destaca que o campo deve ser compreendido como espaço de produção de conhecimentos e identidades, rompendo com a visão reducionista que o limita a uma mera localização geográfica. Em diálogo com essa perspectiva, Paulo Freire (1996) defende uma pedagogia dialógica e emancipadora, que valoriza os saberes oriundos da realidade concreta dos educandos e promove uma educação contextualizada.

Percebe-se que a articulação entre Arroyo e Freire evidencia que a Educação do Campo não apenas legitima os conhecimentos das

comunidades rurais, mas também fortalece processos de emancipação social, ao integrar cultura, território e práticas educativas transformadoras.

O trabalho pedagógico desenvolvido na escola evidenciou, portanto, a valorização das experiências comunitárias, da cultura local e das identidades afro-brasileiras demonstrou que a escola pode contribuir significativamente para fortalecer o sentimento de pertencimento dos estudantes e reconhecer a diversidade como elemento constitutivo do processo educativo. A aproximação entre a UFT, a escola, a comunidade e os parceiros culturais revelou-se, nesse sentido, fundamental para a construção de práticas pedagógicas mais contextualizadas e socialmente referenciadas.

A experiência no PIBID também nos possibilitou compreender a importância do trabalho colaborativo na formação e no exercício da docência. A orientação dos professores supervisores, o acompanhamento da coordenação, a colaboração dos docentes da escola e a troca permanente entre as bolsistas constituíram elementos essenciais para o desenvolvimento das atividades.

As dificuldades encontradas no processo — relacionadas à adequação da linguagem e dos materiais às especificidades das turmas, à mediação de temas sociais sensíveis, à gestão do tempo pedagógico e à insegurança inicial diante de determinadas atividades — foram enfrentadas coletivamente e transformaram-se em oportunidades de aprendizagem e crescimento profissional.

A participação no programa produziu, ainda, importantes mudanças em nossa compreensão sobre o significado de ser professora. A docência deixou de ser compreendida como mera transmissão de conteúdos e passou a ser percebida como uma prática que envolve planejamento, conhecimento, sensibilidade, diálogo, compromisso ético e responsabilidade social

A participação no PIBID favoreceu o desenvolvimento da

autonomia, da capacidade de planejamento e mediação, da reflexão sobre a prática e da compreensão das especificidades da Educação do Campo. No âmbito escolar, possibilitou a realização de propostas de Artes Visuais e Música relacionadas à realidade rural, à sustentabilidade, à cultura afro-brasileira e à valorização do território.

Assim, o PIBID constituiu-se como espaço privilegiado de formação, permitindo-nos vivenciar os desafios e as possibilidades da docência de maneira concreta e reflexiva. As experiências construídas ao longo desse percurso fortaleceram nosso compromisso com uma educação pública democrática, inclusiva, antirracista e contextualizada, capaz de valorizar as identidades, as culturas e os saberes dos sujeitos do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no âmbito do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Arraias, constituiu uma experiência fundamental para nosso processo de formação e constituição docente.

As experiências vivenciadas por meio da participação em projetos e ações pedagógicas, como o “Trator Sustentável” e a “Ação Alusiva à Consciência Negra”, contribuíram para ampliar nossa compreensão acerca da complexidade do trabalho docente e da importância de uma prática pedagógica contextualizada, crítica e comprometida com a realidade dos estudantes.

Nesse percurso, compreendemos que a Educação do Campo ultrapassa a dimensão de uma proposta educacional vinculada ao espaço rural, constituindo-se como uma perspectiva que reconhece

os sujeitos do campo, seus territórios, culturas, identidades, saberes e modos de vida como elementos fundamentais do processo educativo.

O diálogo estabelecido entre nós, a escola, a universidade e os sujeitos da comunidade fortaleceu nossa compreensão de que a formação docente se constrói de maneira coletiva, por meio da reflexão sobre a prática, da escuta e da troca de saberes. As experiências proporcionadas pelo PIBID contribuíram, portanto, para o desenvolvimento de uma postura profissional mais crítica, ética e sensível às diversidades presentes no espaço escolar.

Por fim, consideramos que o PIBID desempenhou papel significativo em nossa trajetória acadêmica e profissional ao proporcionar experiências concretas de aproximação entre universidade e escola de educação básica e nos ajudou a lutar por uma prática docente democrática, inclusiva e antirracista, que valorize as identidades, os conhecimentos e as experiências dos estudantes, especialmente aqueles relacionados às culturas e aos saberes do campo e às contribuições afro-brasileiras.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BEM COMUM; ASSOCIAÇÃO NOVA ESCOLA (org.). Guia: práticas antirracistas na sala de aula. 1. ed. São Paulo: Associação Nova Escola, 2024. PDF.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Outros sujeitos, outras pedagogias. Petrópolis: Vozes, 2012.

BORGES, Caroline Teixeira. O professor supervisor do PIBID: o que pensa, faz e aprende sobre a profissão? 2015. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Arraias. Bolsista do PIBID. E-mail: gracypereira098@gmail.com

² Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Arraias. Bolsista do PIBID e docente na rede Municipal de Educação de Monte Alegre de Goiás. E-mail: marcienesilva879@gmail.com

³ Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo Artes Visuais e Música. Bolsista do PIBID e docente na rede Municipal de Educação de Monte Alegre de Goiás. E-mail: evangelina.silva@mail.uft.edu.br

⁴ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: ivone.mendes@professor.to.gov.br.

⁵ Licenciada em Artes Visuais e Música; Pós-graduada em Docência na Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Atua como professora da rede de ensino pública, com experiência na área Música e Ensino Religioso e Artes, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na COOPEA. Desenvolve práticas pedagógicas voltadas à Educação do Campo, à valorização das expressões artísticas e culturais e ao desenvolvimento integral dos estudantes. Atua também como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), contribuindo para a formação inicial de professores. E-mail: vanessabatista66@outlook.com

⁶ Mestra em Teoria Literária e Literaturas pelo Programa de Pós-Graduação em Literaturas (Poslit) da Universidade de Brasília (UnB). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: amanda.xavier@professor.to.gov.br

Capítulo 6

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DOCENTE: DIÁLOGO, EXPERIÊNCIA E ARTICULAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA PÚBLICA

Elenir Dias Costa¹

Vanessa Batista Cordeiro da Cunha²

Giordana Régia Tavares de Moura³

Sílvia Adriane Tavares de Moura⁴

RESUMO:

O presente artigo apresenta um relato de experiência desenvolvido no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a partir das vivências da graduanda Elenir Dias Costa, do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias. As experiências foram desenvolvidas junto à Escola Estadual Apoenan de Abreu Teixeira, localizada em Arraias-Tocantins, envolvendo acadêmicos, professores supervisores, docentes e estudantes em diferentes momentos de formação, aprendizagem e interação. O relato tem como objetivo refletir sobre as contribuições do PIBID para a formação docente, especialmente por meio da aproximação entre os conhecimentos construídos na universidade e a realidade do cotidiano escolar. As Essas vivências possibilitaram observar, participar e refletir sobre diferentes situações educativas, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, do trabalho coletivo e da compreensão da complexidade da prática docente. Conclui-se que a participação no PIBID contribuiu significativamente para o fortalecimento da formação acadêmica e profissional, promovendo a aproximação entre universidade e escola e ampliando a compreensão sobre os desafios e as possibilidades da docência.

Palavras-chave: PIBID. Formação do docente. Prática Pedagógica. Experiência.

INTRODUÇÃO:

Sou Elenir Dias Costa, quilombola kalunga Monte Alegre/ Mimoso, graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), sob a coordenação da professora Sílvia Adriane Tavares de Moura e a supervisão da professora Vanessa Batista Cordeiro, com a participação da pesquisadora quilombola kalunga Monte Alegre, a Mestre voluntária, Giordana Régia Tavares de Moura.

Este artigo tem como objetivo apresentar um relato das experiências vivenciadas no decorrer das atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID, envolvendo acadêmicos, professores supervisores, docentes e estudantes da Escola Apoenan, localizada em Arraias-Tocantins, em diferentes momentos de aprendizagem, formação e interação. Ao longo desse percurso, foram realizadas reuniões de planejamento, visitas à escola, ensaios, momentos formativos, confraternizações e atividades pedagógicas e culturais, proporcionando

A formação inicial de professores constitui um processo que envolve não apenas os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade, mas também as experiências desenvolvidas no contexto escolar. Nesse sentido, o programa institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) proporciona aos acadêmicos a oportunidade de vivenciar diferentes situações relacionadas à realidade educacional, aproximando a formação universitária da prática pedagógica.

Essas experiências permitem compreender que a formação docente acontece de maneira contínua e por meio da participação em diferentes momentos. Esse contato com a escola possibilita aos acadêmicos observar, participar, refletir e construir conhecimentos importantes para sua futura atuação profissional.

As atividades contribuíram para o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos participantes, fortalecendo a integração entre a universidade e a escola. Além disso, possibilitaram aos acadêmicos vivenciar na prática diferentes situações do ambiente escolar, refletindo sobre a importância da educação, da cultura, da cidadania, do trabalho em equipe e da participação dos alunos nas atividades propostas.

Descrição de atividades práticas, experiências e as contribuições PIBID na formação docente.

As atividades desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constituíram importantes momentos de formação, interação e reflexão sobre a prática docente, possibilitando aos acadêmicos estabelecer relações entre os conhecimentos construídos na universidade e as experiências vivenciadas nos diferentes espaços educativos. Nesse sentido, as ações realizadas foram compreendidas não apenas como cumprimento das atividades previstas pelo programa, mas como experiências formativas capazes de contribuir para a construção da identidade docente e para a compreensão das especificidades da Educação do Campo.

No dia 25 de junho de 2025, os acadêmicos participaram de uma reunião de formação com a professora supervisora, na qual foram discutidos aspectos relacionados ao desenvolvimento do projeto, às responsabilidades de cada integrante e à importância do compromisso coletivo com as ações propostas. O encontro também proporcionou momentos de diálogo, interação e socialização entre os participantes, fortalecendo os vínculos do grupo e favorecendo a construção de uma dinâmica de trabalho colaborativa. Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Arroyo (2004), ao defender que a educação vinculada ao campo deve considerar os sujeitos concretos, suas experiências, seus modos de vida e suas formas de organização social, reconhecendo-os

como participantes ativos dos processos educativos.

Em 14 de julho de 2025, foi realizada, sob a coordenação da professora supervisora Silvia Adriane, uma confraternização com os integrantes do PIBID, com o propósito de promover a socialização e fortalecer os vínculos entre os participantes. O encontro contou com momentos de música, diálogo, descontração e retomada das normas e responsabilidades relacionadas ao projeto.

Embora marcado pelo caráter integrador, o momento assumiu também uma dimensão formativa, uma vez que favoreceu a convivência, a escuta e o sentimento de pertencimento ao grupo. Para Caldart (2004), pensar a escola do campo implica compreendê-la como espaço vinculado à vida coletiva, às experiências sociais e às formas de organização dos sujeitos do campo, aspecto que reforça a importância das relações humanas na construção dos processos educativos.

No dia 6 de setembro de 2025, os pibidianos participaram de um desfile cívico realizado na cidade de Arraias, Tocantins. A experiência possibilitou aos acadêmicos uma aproximação com uma manifestação pública de caráter cultural e social, marcada pela participação da comunidade e pela valorização de elementos da vida coletiva. Essa compreensão dialoga com Arroyo (2004), ao destacar a necessidade de reconhecer as experiências e os saberes dos sujeitos como dimensões constitutivas dos processos educativos.

Em 23 de março de 2026, foi realizada uma atividade pedagógica com os alunos no ambiente escolar, tendo como eixo de reflexão as perguntas “Quem somos nós?” e “O que gostamos de fazer?”. Inicialmente, promoveu-se uma conversa coletiva, incentivando os estudantes a compartilharem aspectos de suas vivências, interesses e formas de expressão. Posteriormente, os participantes foram convidados a produzir desenhos representando aquilo de que mais gostam de fazer.

A proposta favoreceu a expressão individual, a criatividade, a interação e a valorização das experiências dos estudantes, além de possibilitar aos acadêmicos uma compreensão mais próxima das singularidades e dos repertórios culturais presentes na turma. A atividade evidencia a importância de práticas pedagógicas que partam da realidade dos educandos e reconheçam seus saberes e experiências como elementos legítimos da construção do conhecimento, princípio fortemente relacionado às concepções de Arroyo (2004) e Caldart (2004) sobre uma educação vinculada aos sujeitos e aos territórios do campo.

Por fim, no dia 8 de julho de 2026, foi realizada uma reunião com a professora supervisora e os integrantes do PIBID para retomada das atividades do projeto, avaliação das ações desenvolvidas e encaminhamento das propostas futuras. O encontro constituiu um espaço de diálogo, orientação e planejamento coletivo, contemplando também momentos de apresentação, integração e confraternização entre os participantes. A continuidade desses encontros evidencia a importância do planejamento e da reflexão coletiva como dimensões fundamentais da formação docente. Conforme Caldart (2004), a escola do campo precisa estar em movimento e em permanente diálogo com a realidade dos sujeitos, o que pressupõe práticas educativas construídas de forma coletiva, contextualizada e articulada às experiências sociais.

Com o propósito de fortalecer a integração entre acadêmicos, professores e comunidade escolar, as ações desenvolvidas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) podem ser compreendidas como importantes espaços de participação, diálogo e construção coletiva. Tais iniciativas aproximam-se da perspectiva de Freire (1996), segundo a qual a prática educativa fundamenta-se no diálogo, na escuta e na participação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Além das ações realizadas no cotidiano escolar, a participação

dos integrantes do PIBID em eventos culturais, cívicos e comunitários constitui uma possibilidade de ampliar a compreensão acerca da realidade sociocultural na qual a escola está inserida. A valorização das tradições, manifestações culturais e conhecimentos presentes na comunidade contribui para aproximar a formação docente das experiências concretas dos estudantes e de seus contextos de vida. Essa perspectiva relaciona-se às contribuições de Tardif (2014), ao compreender que os saberes docentes são plurais e se constituem a partir de diferentes fontes, incluindo a formação acadêmica e os conhecimentos produzidos na experiência profissional e nas relações estabelecidas no cotidiano escolar.

A participação dos bolsistas no planejamento, desenvolvimento e avaliação das atividades favorece, portanto, a articulação entre os conhecimentos teóricos construídos na universidade e as situações concretas encontradas na escola. Esse processo contribui para o desenvolvimento de capacidades relacionadas à comunicação, criatividade, responsabilidade, organização, trabalho coletivo e enfrentamento de situações pedagógicas diversas. Nesse movimento, a formação docente passa a ser entendida como um processo contínuo, marcado pela articulação entre teoria, prática, reflexão e experiência.

Dessa maneira, O PIBID configura-se, assim, como um espaço privilegiado de aprendizagem e de construção da identidade profissional, ao possibilitar que os futuros professores vivenciem o cotidiano escolar e reflitam coletivamente sobre os desafios e as possibilidades da docência. Em consonância com Freire (1996), essa formação pressupõe abertura ao diálogo, à escuta e à construção compartilhada do conhecimento, reconhecendo que ensinar e aprender são processos indissociáveis.

Desse modo, o conjunto das atividades desenvolvidas possibilitou aos acadêmicos vivenciar diferentes dimensões da formação docente, envolvendo planejamento, interação, participação comunitária, expressão artística, convivência e reflexão sobre a prática pedagógica.

Nessa perspectiva, o PIBID configura-se como importante espaço de aproximação entre universidade, escola e comunidade, favorecendo uma formação docente crítica, contextualizada e comprometida com a realidade social e educacional do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades registradas demonstraram a importância do Pibid para a formação acadêmica e profissional dos participantes, proporcionando experiências que vão além da sala de aula. As reuniões, atividades pedagógicas, momentos de integração e participação em eventos culturais e cívicos contribuíram para o desenvolvimento de habilidades como responsabilidade, criatividade, comunicação, trabalho em equipe e compromisso com a educação.

Além disso, o contato direto com os alunos possibilitou aos acadêmicos compreender melhor a realidade escolar e desenvolver práticas pedagógicas de maneira mais próxima e significativa. Dessa forma, as experiências vivenciadas ao longo desse período contribuíram tanto para a formação dos futuros professores quanto para a construção de uma relação de parceria entre universidade, escola, acadêmicos e comunidade.

Conclui-se portanto, que as vivências apresentada no PIBID, nesse contexto, apresenta um espaço significativo de aprendizagem e preparação para a docência ,permitindo que os acadêmicos vivenciem a escola de forma mais próxima e compreendam, na prática, os desafios e as possibilidades da profissão

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Educação básica e movimento social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 65-86.

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 87-131.

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

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.



¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO).

² Vanessa Batista Cordeiro da Cunha- Licenciada em Artes Visuais e Música; Pós-graduada em Docência na Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Atua como professora da rede de ensino pública, com experiência na área Música e Ensino Religioso e Artes, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na COOPEA. Desenvolve práticas pedagógicas voltadas à Educação do Campo, à valorização das expressões artísticas e culturais e ao desenvolvimento integral dos estudantes. Atua também como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), contribuindo para a formação inicial de professores. E-mail: vanessabatista66@outlook.com

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

³ Enfermeira e Pesquisadora quilombola comunidade Bom Jardim- Monte Alegre de Goiás; Mestre em Políticas Públicas de Saúde-Fiocruz- Brasília-DF. E-mail: giiordaana@gmail.com

⁴ Doutora em Educação (PPGE-UFG), Mestra em História (PUC-Goiás), Pedagoga (UNITINS-UFT). Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da UFT-Arraias; Membro do NDE-Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola UFT-Arraias; Orientadora de Projetos pelo Ponto de Cultura Associação Cultural Chapada dos Negros (ACCN); Coordenadora de Área do PIBID Equidade Educação do Campo - UFT-Arraias; Coordenadora de Estágio Curricular Supervisionado LEdoC - UFT-Arraias. E-mail: silviaadriane@uft.edu.br.

Capítulo 7

ENTRE TERRITÓRIOS, SABERES E PRÁTICAS: VIVÊNCIAS DO PIBID NA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Adriana Pereira de Jesus¹

Karina Souza Serafim²

Ivone Xavier Mendes³

Daniel Bustamante Teixeira⁴

Sílvia Adriane Tavares de Moura⁵

RESUMO:

Este relato de experiência apresenta vivências de acadêmicas do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins (UFT), inseridas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com experiências desenvolvidas na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, em Arraias (TO). O trabalho tem como objetivo refletir sobre as contribuições do PIBID para a formação docente, especialmente na articulação entre teoria e prática e na construção de práticas pedagógicas contextualizadas. As vivências possibilitaram conhecer os desafios e as potencialidades da escola do campo, valorizando os saberes, as experiências e os modos de vida dos estudantes e da comunidade. A experiência também contribuiu para ampliar a compreensão sobre a Educação do Campo e fortalecer a construção da identidade docente.

Palavras-chave: Educação do Campo; PIBID; Formação docente; Prática pedagógica; Saberes locais; Territorialidade.

INTRODUÇÃO

Somos Adriana Pereira de Jesus e Karina Souza Serafim, acadêmicas do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Nossa trajetória acadêmica teve início a partir da busca por uma formação comprometida com a realidade dos sujeitos do campo e capaz de reconhecer as

especificidades de nossos territórios, especialmente do território Kalunga, localizado no município de Monte Alegre de Goiás, que é o lugar onde vivemos.

As atividades foram desenvolvidas na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, localizada no Município de Arraias/TO. Ao chegar ali, fomos bem recebidas por toda comunidade escolar e ficamos felizes ao perceber que os estudantes apresentavam uma diversidade sociocultural.

A formação de professores constitui um processo que não se restringe à apropriação de conhecimentos teóricos no espaço universitário, mas se amplia por meio da inserção crítica e reflexiva nos diferentes contextos educativos. Nesse sentido, a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) representa uma importante possibilidade de aproximação entre universidade e escola, permitindo aos licenciandos vivenciar situações concretas do cotidiano educacional e refletir sobre os desafios, as potencialidades e as especificidades da prática docente

A inserção no programa também possibilitou problematizar concepções tradicionais sobre a escola localizada em áreas rurais. Inicialmente, havia expectativas relacionadas a uma organização escolar próxima daquela apresentada nos estudos universitários, com recursos e rotinas previamente estruturadas. Ao mesmo tempo, revelou uma instituição constituída por relações de proximidade, acolhimento, criatividade e forte vínculo com a comunidade.

Nessa perspectiva, o objetivo deste relato é refletir sobre as experiências vivenciadas no PIBID e suas contribuições para a formação docente, com ênfase na articulação entre teoria e prática, na valorização dos saberes locais e na construção de práticas pedagógicas contextualizadas. Busca-se, ainda, discutir de que maneira essas vivências contribuíram para ampliar a compreensão sobre a Educação do Campo, sobre o papel social da escola e sobre a

construção da identidade profissional docente.

DESENVOLVIMENTO

Do encontro com a escola à compreensão do território

Imagem 01 – Acadêmicos da UFT, estudantes da escola-campo , supervisores e a coordenadora do PIBID



Fonte: Acervo das acadêmicas-2026

O primeiro contato com a escola constituiu-se como uma experiência marcada simultaneamente por expectativa, curiosidade e desafios. A chegada ao espaço escolar possibilitou perceber que, embora a instituição apresentasse limitações de infraestrutura e de materiais didáticos, havia uma riqueza significativa nas relações estabelecidas entre estudantes, professores, funcionários e comunidade. Essa primeira impressão foi gradualmente transformada à medida que passamos a compreender a escola não a partir daquilo que lhe faltava, mas das possibilidades que construía cotidianamente.

Essa experiência contribuiu para compreender que a escola do campo não deve ser analisada a partir de modelos urbanos como parâmetro universal. Ao contrário, sua organização precisa considerar

os sujeitos que a constituem e o território no qual está inserida. Essa concepção aproxima-se das reflexões de Arroyo, Caldart e Molina (2004), que defendem a Educação do Campo como uma proposta vinculada à realidade dos povos do campo, reconhecendo seus modos de vida, seus saberes, suas lutas e suas identidades. Nessa mesma direção, Caldart (2004) destaca a necessidade de compreender a escola do campo em movimento, vinculada aos processos sociais e às experiências coletivas de seus sujeitos.

Durante a inserção no PIBID, percebemos também que o território constitui importante dimensão pedagógica. As vivências relacionadas à terra, à produção agrícola, à cultura, às relações comunitárias e às memórias locais passaram a ser compreendidas como possibilidades concretas de construção do conhecimento. Tal perspectiva ampliou nosso olhar sobre o currículo e sobre a função social da escola, mostrando que ensinar no campo implica considerar as experiências que os estudantes trazem de suas comunidades.

Entre saberes locais e práticas pedagógicas: experiências que ensinam

Ao longo da participação no PIBID, desenvolvemos atividades de planejamento, elaboração de materiais didáticos, oficinas pedagógicas, aulas dialogadas e propostas interdisciplinares, buscando aproximar os conteúdos escolares da realidade vivenciada pelos estudantes. As metodologias adotadas privilegiaram a participação, o diálogo, a contextualização e a utilização de elementos presentes no cotidiano da comunidade. Também realizamos ações que envolveram pesquisa, rodas de conversa e reconhecimento dos saberes produzidos no território.

Dentre tudo o que realizamos, houve uma atividade que ficou especialmente marcada: o projeto de mapeamento dos saberes locais, onde os alunos entrevistaram agricultores sobre histórias da terra, plantas medicinais e formas de organização comunitária. Isso nos

marcou porque vi os estudantes se sentirem autores do conhecimento, percebendo que o que trazem de casa tem valor de escola.

Outra atividade que destacamos foi o projeto “Minha Terra, Minha História”, que possibilitou registrar trajetórias familiares, transformações ocorridas ao longo do tempo e saberes preservados na comunidade. A proposta colocou a memória e a experiência dos sujeitos no centro do processo educativo, permitindo reconhecer a comunidade como espaço legítimo de produção de conhecimentos.

As experiências vivenciadas dialogam com Freire (1996), para quem ensinar exige abertura ao diálogo, respeito aos saberes dos educandos e reflexão permanente sobre a prática. Também se aproximam de Tardif (2014), ao evidenciarem que os saberes docentes são construídos por diferentes fontes e se desenvolvem, de forma significativa, na experiência e nas relações estabelecidas no cotidiano profissional. Nessa perspectiva, cada atividade realizada no PIBID representou não apenas uma ação pedagógica, mas também uma oportunidade de aprender sobre a própria docência.

Entre desafios e aprendizagens: Como o PIBID transformou nossa visão sobre ser professor?

A experiência vivenciada no PIBID foi marcada por desafios que nos permitiram compreender, de forma concreta, a complexidade da prática docente no contexto da Educação do Campo. Entre as principais dificuldades encontradas, destacaram-se a limitação de recursos didáticos, as condições de transporte que, em alguns momentos, interferiam na frequência dos estudantes, as diferenças nos ritmos e níveis de aprendizagem presentes em uma mesma turma e algumas dificuldades relacionadas aos processos administrativos.

No início desse percurso, também sentimos certa insegurança para falar em público, participar de discussões e intervir diante de

determinadas situações vivenciadas no espaço escolar. Entretanto, essas dificuldades foram gradualmente superadas por meio do diálogo com os professores supervisores, com os demais bolsistas e com a coordenação do programa. Esse processo nos ensinou que a docência exige não apenas domínio dos conteúdos, mas também capacidade de adaptação, criatividade, escuta, responsabilidade e disposição permanente para aprender.

Ao longo das experiências, nossa compreensão sobre a profissão docente foi profundamente transformada. Inicialmente, tínhamos uma visão mais associada à ideia de que o professor deveria dominar os conteúdos e conduzir sozinho o processo de ensino. A vivência no PIBID, entretanto, possibilitou compreender o professor como sujeito que também aprende, investiga, planeja, acompanha, avalia, dialoga e constrói conhecimentos com os estudantes.

Nesse processo, os conhecimentos construídos na universidade acerca de currículo, avaliação e metodologias de ensino adquiriram maior sentido quando confrontados com as situações concretas do cotidiano escolar. A relação entre teoria e prática deixou de ser compreendida como dois momentos separados e passou a ser percebida como um movimento contínuo de diálogo e reconstrução.

Outro aspecto significativo foi o desenvolvimento da nossa capacidade de comunicação e interação com os estudantes. Aprendemos a utilizar uma linguagem mais acessível, a ouvir com maior atenção, a respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem e a estabelecer relações pautadas na confiança e no respeito. Da mesma forma, fortalecemos nossa capacidade de trabalhar em equipe, reconhecendo que a construção de uma educação de qualidade depende da colaboração entre professores, acadêmicos, estudantes, escola, universidade e comunidade.

Pode-se afirmar que ser professor nesse contexto exige conhecer e respeitar o território, compreender as experiências de seus sujeitos e

reconhecer os saberes produzidos pelas comunidades. Passamos a perceber que as particularidades do campo não devem ser tratadas como limitações ou deficiências, mas como elementos que podem orientar práticas pedagógicas contextualizadas e significativas.

Assim, as dificuldades encontradas ao longo do percurso deixaram de ser percebidas apenas como obstáculos e passaram a ser compreendidas como oportunidades de aprendizagem e crescimento profissional. Cada situação desafiadora contribuiu para desenvolver maior autonomia, segurança, criatividade e capacidade de tomada de decisão. O PIBID mostrou-nos que a formação docente se constrói também nos momentos de dúvida, de tentativa, de erro, de replanejamento e de superação.

Ao final dessa experiência, sentimo-nos mais preparadas e seguras para atuar em sala de aula, e ficou evidente que o PIBID fortaleceu nossa escolha pela docência e contribuiu para a construção de uma concepção de professor mais atento, ético, acessível, investigador e comprometido com os sujeitos e os territórios nos quais atua.

PIBID e Educação Do Campo: Saberes, Território e Formação Docente

Para nós, ser estudante da Licenciatura em Educação do Campo significa assumir um compromisso ético, político e pedagógico com os sujeitos do campo, suas histórias, identidades, culturas e formas próprias de produzir conhecimentos. A experiência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) possibilitou compreender, de maneira mais concreta, a diferença entre uma educação simplesmente realizada no campo e uma Educação do Campo comprometida com a realidade de seus sujeitos

Enquanto uma perspectiva limitada pode apenas reproduzir modelos e práticas concebidos para contextos urbanos,

desconsiderando as especificidades do meio rural, a Educação do Campo parte do reconhecimento de que o campo constitui um espaço de vida, trabalho, cultura, memória, resistência e produção de saberes, defendendo uma educação que fortaleça as identidades e valorize as experiências das comunidades.

Nesse processo, compreendemos que a cultura local precisa ocupar lugar significativo nas práticas pedagógicas, por meio da escuta dos moradores, da participação da comunidade, da utilização de situações do cotidiano como elementos de aprendizagem e do reconhecimento do território como espaço educativo. As experiências vivenciadas no PIBID mostraram-nos que o campo é também lugar de produção de conhecimentos científicos, artísticos, culturais e sociais, apesar dos desafios relacionados à infraestrutura às condições de acesso, à permanência dos jovens e à desvalorização social de determinados modos de vida.

Diante disso, o trabalho educativo assume papel fundamental na valorização dos sujeitos e na construção de uma escola que amplie horizontes sem romper com suas raízes. Fortalecer a Educação do Campo significa, portanto, construir práticas pedagógicas que estabeleçam diálogo entre os conhecimentos escolares e os saberes produzidos nas comunidades.

Essa experiência nos permitiu compreender que não é possível pensar uma formação docente comprometida com o campo sem conhecer o território onde a prática educativa acontece. Assim, o PIBID contribuiu para ampliar nosso olhar sobre a

Educação do Campo e fortalecer a compreensão de que ensinar nesse contexto requer sensibilidade, compromisso, diálogo e respeito aos saberes e às formas de vida dos sujeitos, reconhecendo que o território não é apenas o lugar onde a escola está situada, mas parte constitutiva do processo educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constituiu-se como uma experiência fundamental em nossa trajetória formativa, possibilitando superar uma compreensão predominantemente teórica da docência e vivenciar, de maneira concreta, a realidade complexa e dinâmica da escola pública do campo. O contato cotidiano com estudantes, professores, comunidade e território permitiu compreender que a educação não pode ser concebida de forma genérica ou descontextualizada, mas deve considerar as histórias, identidades, necessidades, saberes e especificidades dos sujeitos a quem se destina.

Ao longo dessa experiência, nossa concepção sobre a docência passou de uma visão inicialmente idealizada para uma compreensão mais crítica, consciente e comprometida com a realidade educacional. Compreendemos que ser professora no contexto do campo exige muito mais do que domínio dos conteúdos: requer capacidade de escuta, diálogo, sensibilidade, planejamento, criatividade e disposição permanente para aprender e replanejar.

Nesse percurso, o PIBID revelou-se como um importante espaço de articulação entre universidade, escola e comunidade, aproximando a formação acadêmica das situações concretas do cotidiano escolar. Essa aproximação favoreceu a troca de conhecimentos, o diálogo entre diferentes saberes e a construção de aprendizagens que ultrapassam os limites da sala de aula universitária. Para nós, essa experiência reafirmou a relevância de políticas de formação docente que possibilitem aos licenciandos conhecer, participar e refletir sobre a realidade em que futuramente exercerão sua profissão.

Concluimos, portanto, que o PIBID contribuiu de maneira significativa para a construção de nossa identidade docente, fortalecendo nossa segurança, autonomia e compromisso com a educação pública e com os sujeitos do campo. Levamos dessa

experiência não apenas conhecimentos sobre planejamento, práticas pedagógicas e cotidiano escolar, mas também uma compreensão mais profunda acerca da responsabilidade social da docência.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). Por uma educação do campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org.). Por uma educação do campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 87-131.

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

MOLINA, Mônica Castagna (org.). Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

² Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

³ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: ivone.mendes@professor.to.gov.br.

⁴ Doutor em Ciências Humanas - Antropologia Cultural (PPGSA-UFRJ); Mestre em Antropologia Social (PPGAS-UFRJ). Professor efetivo da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: daniel.teixeira@professor.to.gov.br

⁵ Sílvia Adriane Tavares de Moura- Doutora em Educação; Mestre em História - Pedagoga - Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da UFT-Arraias-Tocantins; Coordenadora de Área do PIBID Equidade Educação do Campo- UFT-Arraias-. E-mail: silviaadriane@uft.edu.br

Capítulo 8

O PIBID NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO -ARTES VISUAIS E MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS, CAMPUS ARRAIAS

Nilza dos Santos da Silva¹

Josenilce Pereira das Virgens²

Valdenira Edeltrudes Rodrigues³

Daniel Bustamante Teixeira⁴

Ivone Xavier Mendes⁵

Vanessa Batista Cordeiro da Cunha⁶

RESUMO:

Relato de experiência de estudantes bolsistas da Licenciatura em Educação do Campo (Artes Visuais e Música) da UFT Arraias no PIBID em parceria entre escola e comunidade. O texto aborda a articulação entre teoria e prática pedagógica em turmas multissérie do campo, enfrentando a limitação de recursos por meio de metodologias ativas, etnomaneiras e oficinas de cartografia territorial. Reflete sobre a diferença entre "educação no campo" e "Educação do Campo", destacando a valorização dos saberes locais, da memória e da identidade docente.

Palavras-chave: Educação do Campo; PIBID; Artes e Música; Práxis Pedagógica; Territorialidade.

INTRODUÇÃO:

Sou graduanda regularmente matriculada no curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação nas linguagens de Artes Visuais e Música, pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) — Câmpus Arraias. Minha trajetória universitária tem sido marcada pela busca constante por uma prática pedagógica que dialogue de forma direta com as territorialidades, identidades e saberes dos povos do campo. A escolha por esta licenciatura nasceu da minha convicção

política e pedagógica de que o espaço rural não é um vazio cultural, mas sim um ambiente vibrante de produção de vidas, memórias, manifestações artísticas e saberes emancipatórios. Na perspectiva de Milton Santos (2001), o território define-se pela forma como o espaço é ocupado pelas pessoas, abrangendo o fazer humano, a cultura, as formas de produção de vida e a criação continuada de saberes.

Ingressei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) impulsionada pela compreensão de que, conforme defende Penin (2001), a formação inicial precisa estar diretamente articulada ao cotidiano e às demandas reais da escola pública. Meu objetivo principal foi aproximar o arcabouço teórico trabalhado na universidade das práxis educativas no chão da escola. O PIBID fortalece essa proposta ao oportunizar que parte da trajetória formativa ocorra no cotidiano da escola básica, em confronto direto com situações reais de ensino-aprendizagem.

A experiência do PIBID tem sido desenvolvida sob a supervisão dos professores Daniel Bustamante Teixeira, Ivone Xavier Mendes, Vanessa Batista Cordeiro da Cunha e a coordenação da professora Silvia, em uma escola do campo situada na área rural da região. A realidade escolar vivenciada é caracterizada por salas multissérie/multietapa, uma marcante diversidade sociocultural entre os estudantes (filhos de agricultores familiares, ribeirinhos e trabalhadores rurais) e, ao mesmo tempo, por limitações históricas de infraestrutura, materiais pedagógicos e equipamentos artísticos e sonoros.

Meu primeiro contato com a comunidade escolar e com as orientações do programa foi acompanhado de grande expectativa. Inicialmente, esperava encontrar uma estrutura tradicional de ensino de arte, calcada em manuais urbanocêntricos. No entanto, deparei-me com uma realidade desafiadora: a ausência de insumos artísticos convencionais, a carência de instrumentos musicais e um currículo que muitas vezes desconsiderava o repertório visual e sonoro trazido pelos

próprios alunos. Os desafios iniciais envolveram vencer a timidez dos estudantes, que por vezes reproduziam a ideia de que "não sabiam desenhar" ou "não entendiam de música", além do meu receio inicial sobre como seria acolhida.

No dia 10 de janeiro de 2025, tive um encontro marcante de alinhamento com a coordenadora Silvia. Nessa reunião, foram esclarecidas dúvidas cruciais sobre a rotina de produção dos relatórios mensais e a relevância metodológica do caderno "Diário de Bordo" como instrumento de registro reflexivo contínuo. Além disso, alinhamos aspectos da identidade do grupo pibidiano, como a criação das camisas e suas artes visuais, e o planejamento do portfólio do projeto. Essa organização inicial forneceu uma bagagem metodológica essencial para orientar minha atuação diária no chão da escola do campo.

A recepção pela gestão, pelos supervisores Daniel Bustamante Teixeira, Ivone Xavier Mendes, Vanessa Batista Cordeiro da Cunha e pelos alunos foi profundamente acolhedora. À medida que passei a vivenciar o cotidiano escolar — os horários do transporte rural, a rotina de estudos e o ritmo da comunidade —, minha percepção sobre a escola transformou-se. Compreendi que o fazer pedagógico no campo exige flexibilidade e escuta atenta: a escola não é um prédio isolado, mas sim uma extensão da vida e do território.

A minha participação no PIBID atua como um catalisador no meu desenvolvimento profissional e pessoal. Ao longo do programa, estive diretamente envolvida na elaboração de planejamentos quinzenais, oficinas temáticas, regências compartilhadas, reuniões de alinhamento e mostras de arte e música. Atuei de forma colaborativa sob a orientação da professora supervisora Vanessa e em constante sintonia com os demais bolsistas da UFT Arraias, dividindo tarefas, construindo diários de bordo, organizando portfólios e refletindo sobre os resultados pedagógicos.

Além da prática presencial, a formação teórica continuada tem sido um pilar do programa. Exemplo disso foi a participação na Live realizada em 19 de março de 2025, intitulada "PIBID: Perspectivas e contribuições à formação inicial de professores". Esse momento de aprofundamento ressaltou a dimensão histórica da CAPES, as políticas de educação básica e o papel do PIBID na melhoria da qualidade do ensino público no Brasil. Discuti e refleti sobre como o incentivo das bolsas atua não apenas como apoio financeiro e de permanência, mas como um elemento impulsionador dos estudos e da valorização da iniciação à docência.

Mobilizei metodologias ativas e etnomaneuais, priorizando a arte-educação ambiental, o registro fotográfico do território, a construção de instrumentos musicais com materiais recicláveis e da natureza local, e a cartografia afetiva das paisagens sonoras e visuais do campo. Conforme ressaltam Sant'Anna e Marques (2015), o PIBID Diversidade estimula a investigação docente e o desenvolvimento de metodologias específicas para a valorização e resgate dos patrimônios materiais e imateriais das comunidades do campo. Essa articulação entre a reflexão promovida nas lives/reuniões com a coordenadora Silvia e a prática acompanhada pelas supervisoras Daniel Bustamante Teixeira, Ivone Xavier Mendes e Vanessa Batista Cordeiro da Cunha me permitiu conectar teorias críticas à realidade da escola do campo.

Para mim, ser estudante de Licenciatura em Educação do Campo significa assumir um compromisso político e pedagógico com o direito à educação dos povos do campo, da floresta e das águas. Compreendo a diferença entre uma "educação no campo" — que, como critica Arroyo (1999), importa e desloca passivamente a estrutura e a ideologia da escola urbana para o meio rural, desqualificando os saberes locais — e uma "Educação do Campo", que se constrói a partir do território, respeitando os ritmos da produção, as manifestações culturais, a agroecologia e a memória histórica da comunidade.

O PIBID possibilitou explicitar essa diferença na prática. Na escola

parceira, busquei valorizar as narrativas visuais das festas tradicionais, os cantos de trabalho, a sonoridade dos animais e rios e a estética da vida camponesa. O ensino de Artes Visuais e Música dialogou diretamente com o território ao integrar a história oral das famílias nas produções visuais e nas composições musicais dos estudantes. O programa evidenciou que o campo é um polo produtor de ciência, filosofia, arte e cultura.

A formação de educadoras sensíveis a essa especificidade é o pilar para combater o fechamento de escolas do campo e garantir a permanência dos sujeitos no seu local de origem, com dignidade, autoestima e consciência crítica.

Dentre as diversas ações desenvolvidas, uma das experiências mais marcantes foi a realização da oficina integrada "Cartografia Sonora e Visual do Nosso Território". A atividade envolveu estudantes do ensino fundamental, o grupo de bolsistas do PIBID e os supervisores Daniel Bustamante Teixeira, Ivone Xavier Mendes e Vanessa Batista Cordeiro da Cunha, com o objetivo de mapear as cores, formas, materiais e sons representativos da comunidade local.

O planejamento inicial previa uma caminhada pedagógica pelo entorno da escola para captação de sons e coleta de elementos naturais (folhas, terras de diferentes tonalidades, sementes) para a confecção de tintas e instrumentos percussivos. O principal desafio surgiu quando uma chuva repentina inviabilizou a saída a campo. A atividade precisou ser reorganizada imediatamente no espaço coberto da escola.

Contornamos o imprevisto transformando a escuta externa em uma roda de conversa e registro no diário de bordo sobre a memória sonora e visual da comunidade. Os alunos trouxeram relatos sobre os cantos dos pássaros, o som das enxadas, as cantigas que os avós cantavam no trabalho rural e as cores da vegetação local. Com terras e sementes que tínhamos previamente armazenadas e o uso de

instrumentos improvisados, produzimos um painel coletivo com pigmentos naturais e uma composição de percussão corporal baseada nos ritmos do trabalho no campo.

Essa situação ensinou-me a ter flexibilidade pedagógica e a valorizar o imprevisto. A atividade demonstrou na prática o cerne da Educação do Campo: a valorização da memória oral e do repertório dos estudantes como ponto de partida para a criação artística. Minha prática reforçou a ideia de que a sala de aula é, na perspectiva de Rocha, Passos e Carvalho, um espaço específico para a sistematização e análise crítica de saberes construídos na produção, na convivência familiar e nas manifestações culturais.

Essa situação ensinou-me a ter flexibilidade pedagógica e a valorizar o imprevisto durante a execução das atividades na Escola da Comunidade Quilombola Kalunga e na Escola Municipal de Monte Alegre de Goiás. A atividade demonstrou na prática o cerne da Educação do Campo: a valorização da memória oral e do repertório dos estudantes como ponto de partida para a criação artística. Minha prática reforçou a ideia de que a sala de aula é, na perspectiva de Rocha, Passos e Carvalho, um espaço específico para a sistematização e análise crítica de saberes construídos na produção, na convivência familiar e nas manifestações culturais.

Antes de vivenciar o PIBID, meu conhecimento sobre a sala de aula do campo estava pautado prioritariamente em leituras teóricas. O programa transformou esses conceitos acadêmicos em conhecimentos operacionais: aprendi a registrar no Diário de Bordo, a confeccionar portfólios, a planejar aulas considerando a heterogeneidade da turma, a lidar com a gestão do tempo didático e a formular estratégias de avaliação qualitativas no campo das artes e da música.

A articulação entre a universidade, a escola e a comunidade revelou a importância do trabalho em rede:

- Universidade e Coordenação (Profa. Silvia): Ofereceram os aportes

teóricos, as diretrizes organizacionais do PIBID/CAPES, os momentos de formação continuada (como as lives) e o suporte metodológico.

- Escola e Professores Supervisores (Daniel Bustamante Teixeira, Ivone Xavier Mendes e Vanessa Batista Cordeiro da Cunha): Ofereceram o saber da experiência, a mediação direta com as turmas, o acolhimento diário e a leitura real do cotidiano escolar.
- Comunidade: Forneceu a matéria-prima cultural, histórica, estética e afetiva que deu sentido aos conteúdos trabalhados.

Percebi que os desafios de infraestrutura e tempo não podem ser justificativos para a precarização do ensino, mas sim disparadores para a busca coletiva de intervenções criativas e contextualizadas.

A principal contribuição do PIBID para a minha formação acadêmica na UFT Arraias foi a consolidação da minha identidade como educadora do campo. O programa demonstrou a relevância estratégica da integração entre a formação inicial universitária e a rotina da escola pública, superando a fratura histórica entre a teoria acadêmica e a prática docente.

A experiência no PIBID e na Licenciatura em Educação do Campo redefiniu minha visão sobre o fazer docente. Aprendi que lecionar artes visuais e música no campo não é sobre ensinar técnicas desvinculadas da realidade, mas sim sobre instrumentalizar os sujeitos para que reconheçam o valor de suas próprias vozes, estéticas e territórios.

REGISTROS FOTOGRÁFICOS DAS ATIVIDADES



O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS





REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, Miguel G.; FERNANDES, Bernardo M. A Educação

Básica e o Movimento Social do Campo. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999.

PENIN, Sônia Teresinha de Souza. A Formação de Professores e a Responsabilidade das Universidades. Estudos Avançados, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 317-332, 2001.

ROCHA, Eliene Novaes; PASSOS, Joana Célia dos; CARVALHO, Raquel Alves. Educação do Campo: um olhar panorâmico. [S.l.: s.n., s.d.].

SANT'ANNA, Paulo Afranio; MARQUES, Luiz Otávio Costa. Pibid Diversidade e a Formação de Educadores do Campo. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 725-744, jul./set. 2015.

SANTOS, Milton. Da Totalidade ao Lugar. São Paulo: EDUSP, 2001.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO). Campus Arraias.

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO) Campus Arraias.

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO) Campus Arraias.

⁴ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: ivone.mendes@professor.to.gov.br.

⁵ Doutor em Ciências Humanas - Antropologia Cultural (PPGSA-UFRJ); Mestre em Antropologia Social (PPGAS-UFRJ). Professor efetivo da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: daniel.teixeira@professor.to.gov.br

⁶ Licenciada em Artes Visuais e Música; Pós-graduada em Docência na Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Atua como professora da rede de ensino pública, com experiência na área Música e Ensino Religioso e Artes, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na COOPEA. Desenvolve práticas pedagógicas voltadas à Educação do Campo, à valorização das expressões artísticas e culturais e ao desenvolvimento integral dos estudantes. Atua também como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), contribuindo para a formação inicial de professores. E-mail: vanessabatista66@outlook.com

Capítulo 9

PIBID E EDUCAÇÃO DO CAMPO: VIVÊNCIAS, APRENDIZAGENS E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Fabiana Rodrigues Moraes¹

Fabília Rodrigues Moraes²

Ivone Xavier Mendes³

Amanda de Jesus Oliveira Santos Xavier⁴

Sílvia Adriane Tavares de Moura⁵

RESUMO:

Este relato de experiência apresenta vivências de duas acadêmicas do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias, participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O trabalho tem como objetivo refletir sobre as contribuições do programa para a formação docente e para a compreensão da Educação do Campo. As experiências vivenciadas no espaço escolar possibilitaram a aproximação entre universidade e escola, favorecendo o contato com os desafios do cotidiano educacional, o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas e a valorização dos saberes e das experiências dos estudantes. As vivências também contribuíram para ampliar a compreensão sobre a relação entre teoria e prática e fortalecer a construção da identidade docente. Conclui-se que o PIBID constitui importante espaço de formação inicial, diálogo e aprendizagem, especialmente no contexto da Educação do Campo.

Palavras-chave: Educação do Campo; PIBID; Formação docente; Prática pedagógica; Identidade docente.

Introdução

Somos Fabiana Rodrigues Moraes, acadêmica do 8º período, e Fabília Rodrigues Moraes, acadêmica do 5º período do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do

Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias. Embora estejamos em diferentes momentos da graduação, compartilhamos a experiência de participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vivência que tem contribuído significativamente para nossa formação acadêmica, profissional e humana. A inserção no programa possibilitou ampliar nossa compreensão sobre o cotidiano escolar, a prática docente e os princípios que fundamentam a Educação do Campo, aproximando os conhecimentos construídos na universidade das experiências concretas vivenciadas no espaço escolar.

A Educação do Campo constitui uma perspectiva educativa comprometida com os sujeitos, os territórios, as culturas, os saberes e os modos de vida das populações do campo. Sua construção está vinculada às lutas sociais pelo direito à educação e por condições dignas de vida e permanência nos territórios. Nesse sentido, a formação de professores para atuar no campo exige uma compreensão sensível das especificidades sociais, culturais, históricas e educacionais que atravessam esses contextos, reconhecendo os sujeitos do campo como protagonistas dos processos de produção de conhecimentos.

É nesse cenário que a Licenciatura em Educação do Campo assume papel relevante, ao propor uma formação articulada às diferentes realidades dos territórios e às demandas de suas comunidades. No âmbito dessa formação, o PIBID constitui importante espaço de aproximação entre universidade e educação básica, possibilitando aos licenciandos vivenciar o cotidiano escolar, acompanhar práticas pedagógicas e refletir sobre situações concretas da docência. Conforme Chelotti (2016), o programa contribui para fortalecer uma relação dialógica entre universidade e escola, especialmente em contextos educacionais diferenciados, como aqueles vinculados à Educação do Campo.

As experiências proporcionadas pelo PIBID permitiram compreender que a formação docente não se restringe ao domínio de

conhecimentos teóricos, mas envolve também observação, participação, diálogo, reflexão e construção coletiva de saberes. O contato com a escola possibilitou conhecer suas potencialidades, desafios e especificidades, além de reconhecer a importância de práticas pedagógicas contextualizadas e comprometidas com a realidade dos estudantes.

Diante desse contexto, este relato tem como objetivo refletir sobre as experiências vivenciadas no PIBID, destacando suas contribuições para nossa formação acadêmica, profissional e humana, bem como para a compreensão da escola, da docência e da Educação do Campo. Busca-se, ainda, evidenciar como a aproximação entre universidade, escola e comunidade favoreceu a construção de aprendizagens significativas e fortaleceu nossa identidade enquanto futuras professoras.

Inserção no PIBID: Trajetórias, experiências e aprendizagens na formação docente

As experiências vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foram construídas em um contexto coletivo, mas assumiram significados particulares para cada uma de nós. Somos Fabiana Rodrigues Moraes e Fabrícia Rodrigues Moraes, acadêmicas do curso de

Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias. Embora estejamos em diferentes períodos da graduação e tenhamos trajetórias distintas, a participação no PIBID nos aproximou da realidade escolar e possibilitou vivências que contribuíram significativamente para nossa formação acadêmica, profissional e pessoal.

Eu, Fabiana Rodrigues Moraes, atualmente acadêmica do 8º

período, a participação no PIBID teve início em uma edição anterior do programa, experiência que despertou o interesse em continuar participando das ações desenvolvidas. Minha primeira inserção ocorreu na Escola Matas, extensão da Escola Estadual de Tempo Integral Agrícola David Aires França, em um período em que a instituição ainda funcionava em seu espaço anterior. O contato com aquela realidade possibilitou observar uma organização escolar marcada por limitações estruturais e materiais, além de desafios relacionados às condições de permanência dos estudantes. A experiência provocou reflexões importantes sobre as desigualdades presentes no acesso à educação e contribuiu para ampliar a compreensão acerca da realidade das escolas vinculadas ao contexto do campo.

A vivência proporcionada pelo programa também foi significativa para a consolidação de sua escolha profissional. O contato com o cotidiano escolar possibilitou-me compreender que a docência poderia constituir um importante caminho em sua trajetória e fortaleceu o compromisso com a formação em Educação do Campo. Essa experiência também despertou-me o desejo de incentivar outros acadêmicos a permanecerem no curso e conhecerem, por meio do PIBID, as diferentes possibilidades de atuação profissional proporcionadas pela licenciatura.

Ao retornar ao programa, passei a vivenciar novas experiências formativas, como debates, discussões relacionadas à violência contra a mulher, atividades teatrais e outras ações desenvolvidas no espaço escolar. Cada uma dessas vivências contribuiu para ampliar minha compreensão sobre a escola, a docência e o compromisso social envolvido no ato de educar.

Em seguida será apresentada a trajetória da minha irmã Fabrícia Rodrigues Moraes, acadêmica do 5º período, Ela ingressou no curso de Licenciatura em Educação do Campo em 2024, após uma trajetória escolar integralmente construída na rede pública de ensino. Sua

participação no PIBID teve início em 2025, por meio de segunda chamada, motivada, em parte, pelas experiências compartilhadas mim, Fabiana Moraes, que já participava do programa. Esse contato despertou o interesse em vivenciar diretamente o cotidiano escolar e compreender, de forma mais concreta, os desafios e as possibilidades da profissão docente.

Nós desenvolvemos as atividades na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, em Arraias, Tocantins, instituição voltada à Educação do Campo. A inserção nesse contexto nos possibilitou acompanhar a rotina escolar, observar as práticas pedagógicas e estabelecer contato direto com os estudantes e os profissionais da educação.

Ao longo desse percurso, percebemos que o exercício da docência ultrapassa o domínio dos conteúdos trabalhados na universidade, exigindo também escuta, responsabilidade, dedicação, planejamento, criatividade e sensibilidade para compreender as diferentes realidades dos estudantes.

Nesse sentido, a participação no PIBID contribuiu para ressignificar nossa compreensão sobre a docência e fortalecer nossa identidade profissional. O contato com a escola permitiu transformar conhecimentos teóricos em experiências concretas e compreender que a formação docente se constitui de maneira contínua, por meio da articulação entre estudo, prática, reflexão e experiência.

Durante essa experiência, fomos surpreendidas de diferentes maneiras, pois percebemos que ser professor vai muito além dos conhecimentos e conteúdos estudados na universidade. A vivência proporcionada pelo PIBID permitiu acompanhar a rotina escolar, observar as práticas pedagógicas, interagir com os estudantes e conhecer de forma mais próxima os desafios enfrentados pelos professores no cotidiano.

Nesse sentido, a experiência no PIBID contribuiu

significativamente para nossa formação e para a construção de nossa identidade docente, levando-nos a refletir sobre o tipo de professoras que desejamos ser. Aprendemos que educar significa estar aberto ao diálogo, às aprendizagens e às particularidades de cada estudante, reconhecendo que o processo educativo ultrapassa os conteúdos curriculares e se constrói também nas relações estabelecidas no cotidiano escolar.

Segundo Ferreira e Batista (2007), a educação constitui um processo amplo que contribui para a formação dos sujeitos e para a transformação de sua consciência e de seu modo de compreender o mundo. Essa perspectiva relaciona-se diretamente às experiências vivenciadas no PIBID, pois o contato com o cotidiano escolar, com os estudantes, com os professores e com as diferentes situações pedagógicas possibilitou compreendermos que a formação docente ultrapassa a aquisição de conhecimentos teóricos.

Nesse percurso, as vivências proporcionadas pelo programa contribuíram para ampliar nossa compreensão sobre a docência, fortalecer nossa identidade profissional e reafirmar o compromisso com uma prática educativa crítica, humana e contextualizada.

PIBID e Fortalecimento Da Educação Do Campo: Formação Docente, Território e Práxis

A participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui uma importante experiência de formação inicial, sobretudo no contexto da Licenciatura em Educação do Campo, por possibilitar a aproximação entre universidade, escola e comunidade. Nesse sentido, o PIBID contribui para que os futuros professores desenvolvam uma postura mais crítica diante da realidade educacional e construam conhecimentos a partir da relação entre teoria, prática e experiência.

No contexto da Educação do Campo, essa aproximação assume uma dimensão ainda mais significativa, uma vez que exige reconhecer os sujeitos do campo em sua diversidade, bem como seus modos de vida, seus saberes, suas culturas e suas formas de organização social. Arroyo, Caldart e Molina (2004) compreendem a Educação do Campo como uma construção vinculada às experiências e às lutas dos sujeitos do campo, o que implica superar uma concepção de educação baseada na simples reprodução de modelos escolares urbanos.

Assim, fortalecer a Educação do Campo significa reconhecer que o território não constitui apenas o espaço físico onde a escola está localizada, mas também um espaço de produção de identidades, memórias, conhecimentos e relações sociais. Nessa perspectiva, a formação docente precisa preparar profissionais capazes de compreender e valorizar essas especificidades no desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

As experiências vivenciadas no PIBID evidenciaram a importância dessa relação entre escola e território. O contato com os estudantes possibilitou compreender que eles chegam à escola trazendo conhecimentos construídos em suas famílias e comunidades, relacionados ao trabalho, à cultura, à natureza, às relações sociais e às experiências cotidianas. Ao reconhecer esses saberes como parte do processo educativo, o professor amplia as possibilidades de aprendizagem e fortalece o vínculo entre conhecimento escolar e realidade social. Essa perspectiva aproxima-se de Freire (1996), ao defender uma prática educativa fundamentada no diálogo, na escuta e no respeito aos saberes dos educandos.

Conforme Sant'Anna e Marques (2015), a articulação entre o PIBID e a Licenciatura em Educação do Campo fortalece uma proposta de formação contextualizada e comprometida com a realidade dos sujeitos do campo. Dessa maneira, o programa contribui para que o licenciando compreenda a docência não como uma prática pronta e acabada, mas como um processo em permanente construção.

Outro aspecto relevante diz respeito à relação entre universidade e escola. O PIBID possibilita que os conhecimentos produzidos no espaço acadêmico sejam confrontados com os desafios concretos do cotidiano escolar, ao mesmo tempo em que os saberes construídos na escola passam a dialogar com a universidade.

Essa relação rompe com uma visão hierarquizada segundo a qual a universidade seria a única responsável pela produção do conhecimento e a escola apenas o espaço de aplicação de teorias. Ao contrário, escola, universidade e comunidade podem constituir-se como espaços complementares de produção e circulação de saberes. Nessa direção, Silva (2024) destaca a importância do PIBID para potencializar a articulação entre educação básica e educação superior, contribuindo especialmente para o fortalecimento da Educação do Campo e das escolas públicas.

As experiências vivenciadas também contribuíram para transformar nossa compreensão sobre o papel do professor. Ao acompanhar o cotidiano escolar, percebemos que ensinar não significa apenas transmitir conteúdos, mas criar condições para que os estudantes participem do processo educativo, expressem seus conhecimentos, desenvolvam autonomia e estabeleçam relações entre o que aprendem e a realidade em que vivem.

A docência, nesse sentido, requer escuta, sensibilidade, planejamento, reflexão e compromisso com os sujeitos. Caldart (2004) enfatiza a necessidade de pensar a escola do campo em movimento, em diálogo com as experiências sociais e históricas das comunidades. Tal compreensão reforça a importância de práticas pedagógicas que não ignorem o contexto dos estudantes, mas que partam dele para ampliar seus conhecimentos e suas possibilidades de atuação no mundo.

Diante dessas experiências, compreendemos que o PIBID contribui significativamente para nossa formação, pois nos possibilita

vivenciar, de maneira concreta, a profissão que escolhemos. Aprendemos a ouvir os estudantes, respeitar suas diferentes realidades e compreender a sala de aula como espaço de diálogo, aprendizagem e construção compartilhada de conhecimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vivenciadas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constituíram-se como importantes momentos de aprendizagem e reflexão em nossa trajetória na Licenciatura em Educação do Campo. A inserção no cotidiano escolar possibilitou aproximar os conhecimentos construídos na universidade das situações concretas da prática docente, permitindo-nos compreender, de maneira mais ampla, os desafios, as possibilidades e as especificidades que envolvem o trabalho educativo.

A participação no programa também aprofundou nossa compreensão acerca da Educação do Campo, evidenciando a importância de práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem os sujeitos, os territórios, as culturas e os saberes das comunidades. Nesse sentido, compreendemos que educar no campo exige uma formação docente comprometida com a realidade social e cultural dos estudantes, capaz de estabelecer relações entre os conhecimentos escolares e as experiências construídas em seus territórios.

Dessa forma, o PIBID revelou-se um importante espaço de articulação entre universidade, escola e comunidade, favorecendo a construção de aprendizagens significativas e contribuindo para nossa formação acadêmica, profissional e humana. As vivências proporcionadas pelo programa fortaleceram nossa identidade enquanto futuras professoras e reafirmaram nosso compromisso com uma prática educativa crítica, contextualizada, dialógica e socialmente referenciada.

Concluimos que a experiência no PIBID ultrapassou a dimensão de uma aproximação inicial com a escola, constituindo-se como um processo formativo que transformou nossa maneira de compreender a educação e a profissão docente. Levamos dessa trajetória não apenas novos conhecimentos e experiências, mas também a convicção de que ser professora implica estar permanentemente disposta a aprender, refletir, dialogar e ressignificar a própria prática, contribuindo para uma educação que respeite as diferenças, valorize os saberes dos sujeitos e fortaleça os princípios da Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Joseane Abílio de Sousa; BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Fundamentos sociológicos da educação do campo e a formação docente. In: IX ENCONTRO DE EXTENSÃO E X ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA. João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2007.

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

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (org.). Por uma Educação do Campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por uma Educação do Campo, Caderno 5).

SANT'ANNA, Paulo Afranio; MARQUES, Luiz Otávio Costa. Pibid Diversidade e a Formação de Educadores do Campo. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 725-744, jul./set. 2015. Acesso em: 29 ago. 2026.

SILVA, Janaine Zdebski da. A iniciação à docência na educação do campo do Centro de Formação de Professores da UFRB. In: IX Seminário Nacional e V Seminário Internacional de Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional. Vitória da Conquista, 2024. Disponível em: <https://anais2.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/view/2240/1963>. Acesso em: 29 ago. 2026.

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT- Arraias-TO).

² Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT- Arraias-TO).

³ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: ivone.mendes@professor.to.gov.br.

⁴ Mestra em Teoria Literária e Literaturas pelo Programa de Pós-Graduação em Literaturas (Poslit) da Universidade de Brasília (UnB). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: amanda.xavier@professor.to.gov.br.

⁵ Doutora em Educação (PPGE-UFG), Mestra em História (PUC-Goiás), Pedagoga (UNITINS-UFT). Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da UFT-Arraias; Membro do NDE-Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola UFT-Arraias; Orientadora de Projetos pelo Ponto de Cultura Associação Cultural Chapada dos Negros (ACCN); Coordenadora de Área do PIBID Equidade Educação do Campo - UFT-Arraias; Coordenadora de Estágio Curricular Supervisionado LEdoC - UFT-Arraias. E-mail: silviaadriane@uft.edu.br.

Capítulo 10

PIBID E FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Vanusa de Castro Silva¹

Giordana Régia Tavares de Moura²

Daniel Bustamante Teixeira³

Sílvia Adriane Tavares de Moura⁴

RESUMO:

O presente relato de experiência apresenta vivências construídas durante a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no período de Outubro de 2024 a agosto de 2026, vinculado ao curso de Licenciatura em Educação do Campo – Linguagens, Artes Visuais e Música. A participação no programa possibilitou a aproximação com a realidade escolar e contribuiu para a articulação entre teoria e prática, por meio de estudos, reuniões, planejamento, diálogo, socialização e reflexão sobre as práticas educativas. Entre os principais resultados, destacam-se o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e da capacidade de refletir sobre a prática docente, além da compreensão da importância do trabalho coletivo e da aproximação entre universidade e escola. A experiência contribuiu para a construção da identidade profissional e para uma compreensão mais ampla dos desafios da docência. Conclui-se que o PIBID constitui uma importante experiência de formação acadêmica, profissional e pessoal, favorecendo a preparação para a futura atuação docente.

Palavras-chave: PIBID; Formação docente; Iniciação à docência; Educação do Campo; Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

O projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) é uma iniciação que integra a política Nacional de formação de Professores do ministério da educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para melhoria de

qualidade da educação básica pública brasileira (Brasil, 2024)

Além do mais o (PIBID) tem por finalidade proporcionar a inserção dos estudantes universitário da rede pública de educação básica para os discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura, tem contribuído de forma significativa e aperfeiçoando os docentes em nível superior.

Sant'Anna e Marques (2015) corroboram que o PIBID constitui uma importante iniciativa para a formação de professores, pois possibilita a aproximação entre universidade, escola e comunidade, favorecendo o desenvolvimento de práticas pedagógicas relacionadas às realidades e particularidades dos povos do campo. E que pode ser compreendido como uma política pública relevante para a formação inicial de professores, especialmente por possibilitar experiências práticas que aproximam os futuros docentes das diferentes realidades educacionais e favorecem a construção de práticas pedagógicas contextualizadas.

Além de favorecer uma trajetória formativa diferenciada, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior, a escola e os sistemas estaduais e municipais de ensino. Essa articulação possibilita a construção de práticas educativas atualizadas e contextualizadas, pois envolvem todos os atores desse processo, assim como contribui para a gestão educacional nos seus diversos níveis. A universidade, como instituição formadora de profissionais da educação e produtora de conhecimento, pode contribuir de forma mais realista para a melhoria do ensino ao formar professores conectados com o cenário educacional no qual irão atuar e, ao mesmo tempo, produzir conhecimento que resulte em alternativas para os imensos problemas da educação básica no Brasil. (Sant'Anna; Marques, 2015, p.728)

Nesse contexto, a participação no Pibid tem proporcionado importantes experiências para minha formação acadêmica e profissional, principalmente por possibilitar uma aproximação com a realidade escolar e com as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das escolas. Por meio dessa experiência, pude compreender que a formação docente não acontece somente no espaço universitário, mas também por meio da vivência, da observação, do

diálogo, do planejamento e da reflexão sobre as práticas educativas.

O subprojeto do PIBID vinculado à Licenciatura em Educação do Campo – Linguagens, Artes Visuais e Música busca promover uma inserção participativa e dinâmica dos licenciandos nas escolas-campo, possibilitando uma aproximação com a profissão docente desde os primeiros momentos da formação. Essa inserção tem como uma de suas finalidades contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos futuros professores diante das diferentes situações que constituem o espaço escolar.

Nesse contexto, minha participação no programa, durante o período de outubro de 2024 a agosto de 2026, foi marcada por momentos de aprendizagem, desafios, afastamento e retorno às atividades. Foi uma experiência significativa, pois, além de continuar minha formação enquanto estudante de licenciatura, precisei conciliar as responsabilidades acadêmicas com uma nova fase da minha vida pessoal, especialmente durante o período em que estive com meu bebê.

Essa etapa exigiu de mim organização, responsabilidade, paciência e perseverança para continuar acompanhando minha formação. Mesmo diante das dificuldades, procurei permanecer comprometida com meus objetivos acadêmicos e, após o período de licença, retornei às atividades e passei a participar novamente das reuniões e dos encontros promovidos pelo projeto.

DESENVOLVIMENTO

No início desse período, em outubro de 2024, continuei minha participação no PIBID buscando aproveitar as oportunidades de aprendizagem e de aproximação com a prática docente. A inserção no programa possibilitou ampliar meu contato com diferentes aspectos da realidade educacional e compreender que a formação docente envolve não apenas os conhecimentos adquiridos na universidade, mas

também as experiências construídas no cotidiano escolar.

Nesse sentido, as reuniões e os encontros promovidos pelo programa constituíram espaços importantes de estudo, planejamento, diálogo e troca de experiências. Esses momentos possibilitaram acompanhar as ações desenvolvidas, ouvir os relatos dos demais participantes e refletir sobre diferentes situações relacionadas à prática educativa. O subprojeto compreende a escola como um espaço privilegiado para a formação dos futuros professores e busca favorecer uma inserção participativa e dinâmica dos licenciandos nas escolas-campo.



Durante esse processo, também pude compreender a importância do trabalho coletivo para a formação docente. As ações do programa valorizam a participação dos licenciandos, professores supervisores e coordenação de área em momentos de estudos, planejamento, socialização e avaliação. Essa dinâmica contribuiu para que eu percebesse a importância do diálogo e da colaboração na construção das práticas pedagógicas.

Outro aspecto significativo foi a possibilidade de refletir sobre a relação entre teoria e prática. O desenvolvimento das ações do PIBID é orientado por um processo de ação-reflexão-ação, no qual o licenciando participa do planejamento, da realização e da avaliação

das atividades. Essa experiência contribuiu para que eu compreendesse que o planejamento pedagógico não deve ser visto como algo pronto e definitivo, mas como um processo que pode ser revisto e aperfeiçoado a partir das experiências vivenciadas.

Desse modo, Sant'anna e Marques (2015) salientam que a inserção dos licenciandos nas escolas do campo permite estabelecer uma relação mais próxima entre os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e as situações concretas vivenciadas no cotidiano escolar, contribuindo para o desenvolvimento de uma formação docente mais significativa.

No entanto, durante esse percurso, passei por um momento que considero bastante desafiador. Com a chegada do meu bebê, precisei me afastar temporariamente das atividades do programa, permanecendo durante três meses em período de licença. Nesse intervalo, não pude participar dos encontros e das reuniões mensais, pois precisei dedicar esse tempo aos cuidados com meu filho e à adaptação a essa nova realidade.

Apesar de ter ficado afastada durante esses três meses, não considero esse período como uma interrupção da minha vontade de continuar aprendendo. Pelo contrário, foi uma fase que me ensinou ainda mais sobre responsabilidade, organização e sobre a necessidade de conciliar diferentes aspectos da vida. Mesmo distante temporariamente das atividades, permaneci com o desejo de retomar minha participação e dar continuidade à minha formação.

Após o término da licença, retornei às atividades do PIBID e procurei participar novamente dos encontros e das reuniões mensais. Esse retorno foi acompanhado pela necessidade de reorganizar minha rotina e retomar gradualmente o ritmo das atividades. A cada encontro, tínhamos a oportunidade de acompanhar as ações realizadas, ouvir as experiências dos demais participantes e também relatar aquilo que havíamos vivenciado durante o período.

Uma das atividades que se tornou importante nesse processo foi justamente o momento de relatar as experiências. Relatar o que foi vivenciado possibilitou não apenas registrar as atividades, mas também refletir sobre aquilo que estava sendo aprendido. O próprio subprojeto valoriza diferentes formas de registro, como diário de bordo, relatórios, portfólios, fotografias e vídeos, entendendo esses instrumentos como possibilidades de sistematização e reflexão sobre as ações desenvolvidas.

Ao participar desses momentos de socialização, passei a perceber melhor os desafios da formação docente e a importância de observar, participar, ouvir e aprender com as diferentes situações presentes no ambiente educacional. As experiências compartilhadas pelos colegas também mostraram que cada licenciando vivencia a formação de uma maneira particular, mas que a troca entre essas diferentes experiências contribui para o crescimento coletivo.

Mesmo tendo passado por um período de afastamento, voltar às reuniões foi muito importante para mim. Aos poucos, fui retomando o ritmo das atividades e fortalecendo novamente minha participação no projeto. Cada encontro representou uma oportunidade de continuar minha aprendizagem e de compreender melhor a responsabilidade de ser professora. A experiência vivenciada nesse período mostrou que a formação docente acontece de maneira contínua e que nem sempre o caminho será fácil. Existem momentos em que precisamos nos afastar, reorganizar nossa rotina e depois encontrar forças para retornar. No meu caso, o retorno ao PIBID foi uma oportunidade de continuar construindo minha identidade profissional e de não desistir diante das dificuldades.

RESULTADOS OBSERVADOS

Ao longo desse período, pude perceber que a participação no PIBID contribuiu de maneira significativa para minha formação

acadêmica e profissional. As reuniões, os encontros e os momentos de socialização proporcionaram espaços de diálogo, reflexão, troca de conhecimentos e aprendizagem.

Um dos principais resultados foi o desenvolvimento de uma maior responsabilidade em relação à minha formação. A experiência mostrou que a construção da identidade docente ocorre gradualmente e envolve diferentes aprendizagens. O subprojeto busca justamente contribuir para a autonomia pedagógica dos licenciandos por meio de experiências de estudo, planejamento, execução e avaliação das práticas docentes.

Também pude desenvolver uma percepção mais ampla sobre o trabalho coletivo. A convivência com outros participantes e os momentos de troca de experiências mostraram que o processo de formação pode ser fortalecido quando diferentes sujeitos compartilham conhecimentos, dificuldades e possibilidades.

Outro resultado importante foi a valorização da reflexão sobre a prática. Ao participar dos momentos de relato e ouvir as experiências dos colegas, passei a compreender que situações vivenciadas no cotidiano podem se transformar em importantes oportunidades de aprendizagem quando são analisadas e refletidas de maneira crítica.

O período de licença também trouxe aprendizados pessoais que refletem diretamente na minha formação profissional. Ser mãe e estudante ao mesmo tempo exigiu de mim paciência, organização, dedicação e perseverança. Conciliar essas responsabilidades não foi simples, mas essa experiência me mostrou que os desafios também podem contribuir para o desenvolvimento de novas habilidades e para o fortalecimento da confiança em minha própria capacidade.

O retorno às atividades após a licença foi, portanto, uma conquista pessoal e acadêmica. Voltar a participar das reuniões e dos encontros me permitiu recuperar o contato com o grupo, acompanhar as discussões e continuar construindo conhecimentos importantes

para minha futura atuação docente.

Considero ainda que a experiência contribuiu para fortalecer minha compreensão sobre a importância da aproximação entre universidade e escola. O subprojeto entende a escola como espaço fundamental para a formação dos futuros professores, rompendo com a ideia de que o contato com a realidade escolar deve ocorrer somente durante os estágios curriculares.

Dessa forma, a participação no PIBID ampliou minha compreensão sobre a profissão docente e possibilitou perceber que aprender a ensinar é um processo construído continuamente, por meio da articulação entre conhecimentos teóricos, experiências práticas, diálogo e reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivenciada no PIBID entre outubro de 2024 e agosto de 2026 foi marcada por aprendizagens, desafios, mudanças e superações. Durante esse período, pude compreender ainda mais que a formação de um professor não acontece somente dentro da universidade, mas também por meio das experiências, dos encontros, das reflexões e dos desafios que surgem ao longo da caminhada.

A participação no programa possibilitou ampliar minha compreensão sobre a prática docente, o planejamento, o trabalho coletivo e a importância da reflexão sobre as experiências vivenciadas. Também me permitiu perceber que a construção da identidade profissional ocorre de maneira gradual e está diretamente relacionada às experiências que adquirimos durante nossa formação.

Os três meses de licença foram um momento necessário da minha vida, principalmente por estar cuidando do meu bebê. Embora tenha ficado afastada das reuniões e dos encontros nesse período, consegui retornar posteriormente e continuar participando das atividades do

programa.

Considero que esse retorno foi muito importante para minha trajetória. Participar novamente das reuniões, dos encontros e dos momentos de relato me ajudou a perceber que cada experiência contribui para a construção da minha identidade como futura professora. O retorno também representou uma demonstração de que os obstáculos não precisam significar o abandono dos objetivos, mas podem ser enfrentados com organização, perseverança e apoio. O PIBID tem sido uma oportunidade de crescimento acadêmico, profissional e pessoal.

As experiências vivenciadas durante esse período me ajudaram a compreender melhor os desafios da docência e reforçaram em mim o desejo de continuar aprendendo e me preparando para atuar na educação.

Por fim, considero essa caminhada uma experiência de muita aprendizagem. Mesmo com as dificuldades encontradas pelo caminho, especialmente durante o período em que precisei me afastar para cuidar do meu bebê, consegui retornar e continuar seguindo em busca da minha formação. Cada encontro, cada reunião e cada momento de reflexão contribuíram para que eu pudesse olhar para minha trajetória com mais maturidade e compreender que ser professora também significa aprender constantemente, superar desafios, refletir sobre a própria prática e nunca deixar de acreditar na própria capacidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília, DF: CAPES, 2014. Atualizado em 21 jun. 2024. Disponível Em: Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

SANT'ANNA, Paulo Afranio; MARQUES, Luiz Otávio Costa. Pibid Diversidade e a formação de educadores do campo. Educação &

Realidade, v. 40, n. 3, p. 725-744, 2015. Disponível em: Pibid Diversidade e a Formação de Educadores do Campo

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Arraias. E-mail: vanusa.castro@mail.uft.edu.br

² Enfermeira e Pesquisadora quilombola comunidade Bom Jardim- Monte Alegre de Goiás; Mestre em Políticas Públicas de Saúde-Fiocruz- Brasília-DF. E-mail: giiordaana@gmail.com

³ Doutor em Ciências Humanas - Antropologia Cultural (PPGSA-UFRJ); Mestre em Antropologia Social (PPGAS-UFRJ). Professor efetivo da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: daniel.teixeira@professor.to.gov.br

⁴ Doutora em Educação (PPGE-UFG), Mestra em História (PUC-Goiás), Pedagoga (UNITINS-UFT). Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da UFT-Arraias; Membro do NDE-Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola UFT-Arraias; Orientadora de Projetos pelo Ponto de Cultura Associação Cultural Chapada dos Negros (ACCN); Coordenadora de Área do PIBID Equidade Educação do Campo - UFT-Arraias; Coordenadora de Estágio Curricular Supervisionado LEdoC - UFT-Arraias. E-mail: silviaadriane@uft.edu.br.

Capítulo 11

PIBID E EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS E CONTRIBUIÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE

Cláudia Marques de Souza¹

Salete Marques de Souza²

Lucas Ribeiro Xavier³

Daniel Bustamante Teixeira⁴

Ivone Xavier Mendes⁵

Vanessa Batista Cunha⁶

Sílvia Adriane Tavares de Moura⁷

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui uma importante experiência na formação de futuros educadores, possibilitando a aproximação entre a universidade e as escolas públicas. Por meio da participação no programa, os estudantes têm a oportunidade de conhecer a realidade escolar, vivenciar diferentes contextos educacionais e relacionar os conhecimentos construídos durante a formação acadêmica com as experiências práticas desenvolvidas no ambiente escolar.

Nossa participação no PIBID teve início no dia 10 de janeiro de 2025, com a realização da primeira reunião entre a coordenadora do programa e os alunos participantes. O encontro foi marcado por um momento de apresentações e boas-vindas, proporcionando a oportunidade de conhecermos os participantes e iniciarmos as atividades do programa.

Durante a reunião, foram discutidos os próximos encontros e apresentadas orientações sobre o desenvolvimento das atividades. A

coordenadora explicou como funcionaria o projeto, quais seriam as ações realizadas pelos alunos e quais procedimentos deveriam ser seguidos ao longo da participação no PIBID. Também foram apresentadas orientações gerais e informações relacionadas aos termos e às atividades do projeto, contribuindo para que todos compreendêssemos nossas responsabilidades e a dinâmica de funcionamento do programa.

Dessa forma, o primeiro encontro foi importante para dar início às atividades, esclarecer dúvidas e estabelecer as primeiras orientações para o desenvolvimento do projeto. A partir desse momento, começamos a participar de reuniões, estudos, planejamentos e atividades que contribuíram para nossa formação enquanto futuros educadores.

METODOLOGIA

As atividades desenvolvidas durante nossa participação no PIBID foram organizadas a partir de reuniões, estudos de textos e artigos, discussões coletivas, planejamentos pedagógicos e experiências realizadas no ambiente escolar. As ações foram desenvolvidas de maneira articulada com os supervisores e de acordo com o calendário e a rotina da Escola Agrícola e outras junto a Escola Estadual Apoenan de Abreu Teixeira.

No dia 27 de janeiro de 2025, tivemos uma reunião de revisão e organização das atividades do projeto. Nesse momento, foi criado um grupo de comunicação para que todos os participantes pudessem manter contato, incluindo os supervisores. A partir desse grupo, passamos a discutir as atividades, os encontros e as ações que seriam realizadas nas escolas.

Durante a reunião, a coordenadora Silvia Adriane Tavares de Moura nos apresentou aos supervisores e realizou a distribuição dos

alunos entre eles. Fomos encaminhados para o acompanhamento dos respectivos supervisores e, no nosso caso, ficamos sob a orientação dos supervisores Ivone, Vanessa e Alexandre, com quem mantemos contato para o desenvolvimento e acompanhamento das atividades. Dessa forma, as atividades realizadas no projeto são encaminhadas aos supervisores para orientação e acompanhamento.

Ao longo do processo, seguimos o calendário escolar da Escola Agrícola, organizando nossas atividades de acordo com o planejamento e a rotina da instituição. As ações foram desenvolvidas juntamente com os supervisores, buscando atender às necessidades e às características das turmas que estudam na escola.

Também foram pensadas diferentes possibilidades de atividades educativas que poderiam ser realizadas com os estudantes, envolvendo práticas pedagógicas diversificadas, como teatro, oficinas e outras atividades que contribuíssem para a aprendizagem e a participação dos alunos. Essa organização possibilitou conhecer melhor a realidade da escola e planejar ações de acordo com o contexto dos estudantes, relacionando os conhecimentos adquiridos durante nossa formação com as experiências vivenciadas no ambiente escolar.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

A primeira atividade desenvolvida após a organização do projeto foi o estudo sobre a prática antirracista em sala de aula. A atividade consistiu na leitura e reflexão de um texto que abordava diversos temas relacionados à construção de práticas antirracistas no ambiente escolar. Ao longo da leitura, fomos levados a refletir sobre a importância de desenvolver ações que contribuam para o combate ao racismo e para a valorização das diferenças.

Posteriormente, no dia 18 de maio de 2025, tivemos a segunda atividade, que consistiu no estudo do artigo sobre PIBID, diversidade e

formação de educadores. A partir da leitura, realizamos um resumo destacando os principais aspectos apresentados no texto e refletindo sobre a importância do programa para a formação dos futuros professores.

Durante o estudo, compreendemos que o PIBID contribui para a trajetória formativa dos docentes por meio da aproximação entre a universidade e as escolas públicas. Essa iniciativa possibilita aos estudantes envolvidos no programa vivenciar a realidade escolar, conhecer diferentes contextos educacionais e construir saberes a partir da relação entre teoria e prática.

No decorrer das atividades, também foi elaborado e aplicado um plano de aula na área de Artes, com a temática “Insetos Imaginários”. A proposta foi direcionada preferencialmente aos estudantes do Ensino Fundamental, tendo como objetivo estimular a criatividade e a expressão artística por meio da criação de insetos imaginários, explorando formas, cores, texturas e elementos presentes no mundo natural e fantástico. A atividade também esteve relacionada à habilidade EF15AR03 da BNCC, que propõe a experimentação de diferentes formas de expressão nas artes visuais.

A metodologia do plano de aula foi desenvolvida em diferentes momentos. Inicialmente, realizamos uma roda de conversa a partir da observação de imagens de insetos reais, possibilitando aos estudantes refletirem sobre suas formas, cores e funções na natureza. Em seguida, foi apresentada a proposta de criação dos “Insetos Imaginários”, dando liberdade para que cada estudante inventasse características, cores, partes do corpo e elementos fantásticos para sua produção.

Posteriormente, os estudantes realizaram suas criações utilizando materiais como papel A4, lápis de cor, giz de cera, canetinhas e, opcionalmente, recortes para colagem. Ao final, houve um momento de apresentação e socialização das produções, no qual os estudantes puderam falar sobre seus personagens, seus nomes, onde viviam e suas

características.

A avaliação ocorreu de forma formativa, considerando a participação dos estudantes nas discussões e na socialização, a criatividade na elaboração dos insetos, o envolvimento na realização da atividade e a capacidade de expressão oral durante a apresentação dos trabalhos.

Além das atividades realizadas na escola, tivemos também uma reunião com o pessoal da PROGRAD de Palmas, que veio até nós para conversar com a coordenadora, os supervisores e todos os alunos participantes do PIBID. Durante o encontro, foram feitas perguntas sobre o andamento das atividades desenvolvidas pelo programa e também houve um momento de aproximação e conhecimento entre os participantes.

Os representantes procuraram conhecer melhor os alunos, perguntando de quais comunidades éramos e quais eram nossas experiências dentro do PIBID. Nesse momento, tivemos a oportunidade de compartilhar nossas vivências, falar sobre as atividades que estavam sendo realizadas e contar como estava sendo nossa participação no programa. Foi um momento de troca de saberes e experiências, no qual cada participante pôde contribuir com seus conhecimentos e aprender também com as experiências dos demais.

Também tivemos um encontro relacionado ao desfile de 7 de Setembro, realizado em Arraias, com a participação das escolas Apoinan e Escola Agrícola. As escolas participaram do desfile apresentando fantasias, decorações, frases e outros elementos relacionados à comemoração do 7 de Setembro.

Nós, pibidianos, tivemos a oportunidade de acompanhar o desfile juntamente com as escolas. Foi um momento importante de participação e integração, no qual pudemos vivenciar uma atividade cultural e educativa, acompanhando de perto a participação dos estudantes e das escolas nesse momento de celebração.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As experiências vivenciadas durante nossa participação no PIBID possibilitaram importantes aprendizagens para nossa formação. A partir do estudo sobre as práticas antirracistas, compreendemos que é fundamental aprender, desde cedo, sobre a valorização da diversidade étnico-cultural. A escola possui um papel importante nesse processo, pois é um espaço de formação e convivência no qual as crianças podem desenvolver uma visão mais inclusiva, respeitosa e consciente sobre o mundo ao seu redor.

Como futuros educadores, percebemos a necessidade de estarmos preparados para trabalhar essas questões em sala de aula, contribuindo para a construção de relações baseadas no respeito, na igualdade e na valorização das diferentes culturas e identidades.

O estudo sobre PIBID, diversidade e formação de educadores também contribuíram para ampliar nossa compreensão sobre a relação entre universidade e escola. A participação no programa possibilita uma aproximação com a realidade das escolas públicas e permite compreender diferentes contextos educacionais, considerando tanto a perspectiva dos professores quanto a dos estudantes.

Outro ponto importante discutido foi a necessidade de superar uma visão de educação que toma o modelo urbano como única referência, sem considerar a diversidade sociocultural das populações que vivem no campo, seus saberes, suas culturas e seus diferentes modos de produção de vida. Nesse sentido, a Educação do Campo busca valorizar as especificidades de cada comunidade e promover uma educação que respeite as diferenças e reconheça a diversidade cultural.

A experiência com o plano de aula “Insetos Imaginários” também demonstrou que o ensino de Arte pode ser desenvolvido a partir de

elementos simples do cotidiano, valorizando a imaginação, a criatividade e a expressão dos estudantes. A proposta possibilitou aproximar a Arte da natureza e do território, mostrando que os elementos disponíveis no ambiente podem servir como fonte de inspiração para a criação artística.

A realização da atividade também contribuiu para ampliar o repertório artístico dos estudantes, fortalecer sua autonomia criativa e promover uma aprendizagem mais significativa e participativa. O momento de socialização das produções permitiu que os alunos expressassem suas ideias e compartilhassem suas criações com os colegas.

A reunião com os representantes da PROGRAD de Palmas também foi significativa, pois proporcionou um espaço de diálogo, escuta e troca de experiências. A possibilidade de falar sobre nossas comunidades, nossas vivências e as atividades desenvolvidas no PIBID permitiu valorizar os diferentes conhecimentos e experiências presentes entre os participantes.

Da mesma forma, a participação no desfile de 7 de Setembro possibilitou uma experiência de integração com as escolas e os estudantes, permitindo acompanhar uma atividade cultural e educativa realizada em Arraias. Essas diferentes experiências demonstraram que a formação docente acontece não apenas por meio dos estudos teóricos, mas também através da participação, da observação, do diálogo e da vivência de diferentes espaços educativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação no PIBID tem sido uma experiência importante para nossa formação enquanto futuros educadores, pois possibilita estabelecer uma relação mais próxima entre os conhecimentos adquiridos na universidade e a realidade vivenciada nas escolas. As

reuniões, estudos, planejamentos, atividades pedagógicas e momentos de troca contribuíram para ampliar nossa compreensão sobre o trabalho docente e sobre os diferentes contextos presentes na educação.

As experiências desenvolvidas também nos permitiram refletir sobre questões importantes, como a diversidade, as práticas antirracistas, a valorização das culturas locais, a Educação do Campo e o ensino de Arte. Com isso, compreendemos que a educação deve ser construída a partir do diálogo e da troca de saberes entre professores, estudantes, universidade e comunidades.

Nesse sentido, o PIBID possibilita uma formação mais crítica, consciente e próxima da realidade escolar, preparando-nos para desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a diversidade, a igualdade e as diferentes formas de conhecimento presentes na sociedade.

Por fim, consideramos que as atividades realizadas ao longo do projeto foram fundamentais para fortalecer nossa formação e nossa compreensão sobre a prática docente. As experiências vivenciadas no ambiente escolar, juntamente com os estudos e momentos de reflexão, contribuíram para que pudéssemos reconhecer a importância de uma educação participativa, inclusiva e contextualizada, fortalecendo nossa preparação para a futura atuação como educadores.

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT- Arraias-TO).

² Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT- Arraias-TO).

³ Graduando do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT- Arraias-TO).

⁴ Doutor em Ciências Humanas - Antropologia Cultural (PPGSA-UFRJ); Mestre em Antropologia

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Social (PPGAS-UFRJ). Professor efetivo da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: daniel.teixeira@professor.to.gov.br

⁵ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: ivone.mendes@professor.to.gov.br.

⁶ Licenciada em Artes Visuais e Música; Pós-graduada em Docência na Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Atua como professora da rede de ensino pública, com experiência na área Música e Ensino Religioso e Artes, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), na COOPEA. Desenvolve práticas pedagógicas voltadas à Educação do Campo, à valorização das expressões artísticas e culturais e ao desenvolvimento integral dos estudantes. Atua também como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), contribuindo para a formação inicial de professores. E-mail: vanessabatista66@outlook.com

⁷ Doutora em Educação (PPGE-UFG), Mestra em História (PUC-Goiás), Pedagoga (UNITINS-UFT). Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da UFT-Arraias; Membro do NDE-Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola UFT-Arraias; Orientadora de Projetos pelo Ponto de Cultura Associação Cultural Chapada dos Negros (ACCN); Coordenadora de Área do PIBID Equidade Educação do Campo - UFT-Arraias; Coordenadora de Estágio Curricular Supervisionado LEdoC - UFT-Arraias. E-mail: silviaadriane@uft.edu.br.



O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS



Sobre os autores

ADRIANA PEREIRA DE JESUS

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

AMANDA DE JESUS OLIVEIRA SANTOS XAVIER

Mestra em Teoria Literária e Literaturas pelo Programa de Pós-Graduação em Literaturas (Poslit) da Universidade de Brasília (UnB). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: amanda.xavier@professor.to.gov.br.

CLÁUDIA MARQUES DE SOUZA

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO).Campus Arraias.

DANIEL BUSTAMANTE TEIXEIRA

Doutor em Ciências Humanas - Antropologia Cultural (PPGSA-UFRJ); Mestre em Antropologia Social (PPGAS-UFRJ). Professor efetivo da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professor supervisor do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: daniel.teixeira@professor.to.gov.br

DANILLO SERAFIM

Graduando do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Equidade -UFT-Campus Arraias).

ELENIR DIAS DA COSTA

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO)

ÉRICKA XAVIER DA SILVA

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Equidade -UFT-Campus Arraias).

EVANGELINA DA SILVA SANTOS

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo Artes Visuais e Música. Bolsista do PIBID e docente na rede Municipal de Educação de Monte Alegre de Goiás.E-mail:evangelina.silva@mail.uft.edu.br

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

FABIANA RODRIGUES MORAES

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO).Campus Arraias.

FABRÍCIA RODRIGUES MORAES

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO).Campus Arraias.

GIORDANA RÉGIA TAVARES DE MOURA

Enfermeira e Pesquisadora quilombola comunidade Bom Jardim- Monte Alegre de Goiás; Mestre em Políticas Públicas de Saúde-Fiocruz- Brasília-DF. E-mail: giordaana@gmail.com

GRACILENE PEREIRA DE AQUINO

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Arraias. Bolsista do PIBID. E-mail: gracypereira098@gmail.com

IVANUSA FERREIRA DOS SANTOS SILVA

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

IVONE XAVIER MENDES

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Professora efetiva da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC-TO), atua como docente na Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França e como professora supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). E-mail: ivone.mendes@professor.to.gov.br.

JOSENILCE PEREIRA DAS VIRGENS

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO).Campus Arraias.

KARINA SOUZA SERAFIM

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

LUCAS RIBEIRO XAVIER

Graduando do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO).Campus Arraias.

MARCIENE SERAFIM DA SILVA

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Arraias. Bolsista do PIBID e docente na rede Municipal de Educação de Monte Alegre de Goiás.E-mail:

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

marcienesilva879@gtmail.com

MICHELLY DA CUNHA SANTIAGO

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID Equidade -UFT-Câmpus Arraias).

NATALICE MELGAÇO

Graduanda do curso de Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Artes Visuais e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Arraias e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

NILZA DOS SANTOS DA SILVA

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO).Campus Arraias.

ROSÂNGILA DOMINGOS GUALBERTO

Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB); Mestre em Estudos de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins (UFT); Graduada em Pedagogia (Licenciatura) pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professora Substituta do Curso de Pedagogia e Matemática-UFT-Câmpus Arraias.

SALETE MARQUES DE SOUZA

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO).Campus Arraias.

SÍLVIA ADRIANE TAVARES DE MOURA

Doutora em Educação (PPGE- UFG)- Mestre em História (PUC-Goiás)- Pedagoga (UNITINS-UFT)- Professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música da UFT- Arraias-Tocantins; Membro do NDE- Curso de Licenciatura em Educação Escolar Quilombola UFT-Arraias; Orientadora de Projetos pelo Ponto de Cultura Associação Cultural Chapada dos Negros (ACCN); Coordenadora de Área do PIBID Equidade Educação do Campo- UFT- Arraias- Coordenadora de Estágio Curricular Supervisionado LEdoC – UFT-Arraias. E-mail: silviaadriane@uft.edu.br

VALDENIRA EDELTRUDES RODRIGUES

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO).Campus Arraias.

VANESSA BATISTA CUNHA

Licenciada em Artes Visuais e Música; Pós-graduada em Docência na Educação Tecnológica pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO). Professora Supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), contribuindo para a formação inicial de professores. E-mail: vanessabatista66@outlook.com.

O PIBID E A DOCÊNCIA NO CAMPO: OLHARES, VIVÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

VANUSA DE CASTRO SILVA

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID- Equidade UFT-Arraias-TO), Campus Arraias.

VANUZA CASTRO

Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes Visuais e Música pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Arraias. E-mail: vanusa.castro@mail.uft.edu.br

