



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE PATU
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
CURSO DE LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA E RESPECTIVAS LITERATURAS**

MARIA EDUARDA VIEIRA FERNANDES

**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE LETRAS: VIVÊNCIAS DE
UMA EGRESSA DO PIBID**

**PATU
2024**

MARIA EDUARDA VIEIRA FERNANDES

**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE LETRAS: VIVÊNCIAS DE UMA
EGRESSA DO PIBID**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Letras Língua Portuguesa e respectivas Literaturas da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, localizada no Campus Avançado de Patu – CAP, requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Antônio Sueli Da Silva Gomes.

O Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

F363e Fernandes, Maria Eduarda Vieira.

EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE
LETRAS: VIVÊNCIAS DE UMA EGRESSA DO PIBID. /
Maria Eduarda Vieira Fernandes. - Patu RN, 2024.
61p.

Orientador(a): Profa. Dra. Antônia Sueli da Silva
Gomes.

Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em
Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. PIBID. 2. Experiências formativas. 3. Identidade
docente. I. Silva Gomes, Antônia Sueli da. II. Universidade
do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

MARIA EDUARDA VIEIRA FERNANDES

**EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO CURSO DE LETRAS: VIVÊNCIAS DE
UMA EGRESSA DO PIBID**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Letras Língua Portuguesa e respectivas Literaturas da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN, localizada no Campus Avançado de Patu – CAP, requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Letras.

Aprovada em: 10 / 12 / 2024.

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Antônia Sueli da Silva Gomes (Orientadora)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN



Prof.ª Dr.ª Maria Leidiana Alves
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN



Prof.ª Dr.ª Aline Almeida Inhoti
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Dedico este trabalho ao meu filho, Benjamin, minha maior motivação e alegria, e à minha mãe, uma mulher forte e guerreira, cuja determinação e exemplo de vida me inspiraram a seguir em frente e alcançar este objetivo.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento tão importante da minha vida, primeiramente eu agradeço a Deus, por ter me sustentado e me abençoado por todo o percurso da minha trajetória acadêmica. Lembro-me nitidamente do dia que abri o site e vi a minha aprovação para o curso de Letras LP, 8 anos após minha conclusão do ensino médio, grávida de 8 meses, em meio a uma pandemia, o Senhor renovou os meus sonhos e me fez vitoriosa.

Agradeço à minha mãe, Carintia Cristina, por ter cuidado tão bem do meu filho, ao longo desses anos de minha graduação, já que, com apenas alguns meses de vida eu tive que deixá-lo todas as manhãs com a minha mãe e minha irmã, para que eu pudesse dar continuidade ao meu sonho. Mainha, sem o apoio da senhora eu não teria conseguido chegar tão longe, pois mesmo com toda a sua demanda de trabalho e obrigações domésticas, a senhora nunca se opôs em cuidar de Benjamin, para que eu conseguisse estudar e ir a todas as aulas, por muitos dias eu saía de casa às 6:00 da manhã e só retornava às 23:00 da noite, e a senhora ali, cumprindo o que me prometeu, que sempre me ajudaria na criação do nosso menino, para que eu conseguisse me formar.

Agradeço à minha irmã, Andreza Vieira, por ter ajudado mainha a cuidar de Benjamin, nos meus momentos de ausência, por ter gravado todo o crescimento dele e me enviado, para que eu não perdesse nenhum momento enquanto eu estivesse na faculdade, todas as palavrinhas ditas por ele, todas as novas descobertas, obrigada por nunca deixar faltar amor, e por suprir todo o carinho que Benjamin precisou durante esses anos.

Ao meu companheiro, Franciclaudio da Silva, que sempre me confortou com palavras de incentivo, nos momentos que me sentir incapaz de concluir esse trabalho, obrigado por todo carinho e zelo.

Agradeço às minhas gêmeas, que compunham o nosso trio, Maria Raquel e Maria Ruth, vocês são responsáveis por tornar esse fardo mais leve. Juntas choramos, juntas nos preocupamos e juntas vencemos essa batalha.

Também, não poderia deixar de agradecer aos meus amigos, Naiana Alves e Altonimar Zeferino, vocês foram essenciais durante todo o processo da minha escrita do projeto e TCC, sempre me apoiaram, me auxiliaram, e deram muitas contribuições para o meu trabalho. Obrigada, por tudo que fizeram e ainda fazem por mim, guardo

vocês dois em meu coração, com muito carinho e amor (nos aproximamos somente ao final do curso, mas vocês foram de extrema importância para minha evolução acadêmica).

Agora, agradeço ao meu grupo maior, de todos os seminários, apresentações, contendas e momentos de felicidades e conversas (no setor de matemática), meus amigos, Thiago Cidrônio, Daniel Maia, José Deivide, Matheus Rodrigues, Bárbara Beatriz, Alicia Paulo, Déborah Evelyn, Maria Raquel e Maria Ruth, muitos foram os momentos de aflições e tensões durante o curso, mais juntos enfrentamos todos, com êxito.

Deixo a minha gratidão a todos os professores que passaram pelo CAP-letras, que compartilharam os seus conhecimentos e saberes docentes conosco, vocês foram de grande significado para minha formação e desejo de ser professora.

Agradeço em especial, à Prof.^a Dr.^a Luciana Nery que, durante as disciplinas de projeto de monografia I e II, ajudou-me com todos os seus “puxões de orelha”, os quais foram de grande relevância para minha aprovação nas disciplinas que ministrou, como também pelos materiais teóricos que disponibilizou e que agregaram bastante valor à minha pesquisa.

À minha professora orientadora Dr.^a Antônia Sueli da Silva Gomes, em quem me inspiro e sou eternamente grata por ter aceitado e abraçado a ideia da minha pesquisa, obrigada por todas as orientações, apoio e carinho, você foi a peça principal para concretização desse sonho.

Deixo aqui, os meus sinceros agradecimentos às professoras que integraram a minha banca, Dr.^a Leidiana Alves e Dr.^a Aline Almeida Inhoti, que, além de compor minha banca, também foram coordenadoras do PIBID, que é o objeto de estudo deste trabalho, reconheço, que assim como no programa, as suas contribuições nessa nova etapa, serão de grande valor para o amadurecimento para meu estudo.

Prioritariamente, agradeço ao meu filho, Benjamin Vieira Jales, sem você a mamãe não teria finalizado essa etapa, peço perdão por minha ausência, por ter perdido parte de sua infância, sei que você hoje não consegue entender, mais tudo isso foi necessário e pensado para a melhoria do seu futuro, e hoje, graças a todos os seus sorrisos, abraços, e palavras de “eu te amo”, concluo o meu sonho de ser professora. A mamãe ainda vai te dar muito orgulho, este não é um fim, e sim, o começo de uma nova trajetória. Obrigada por ter ressignificado a minha vida, até aqui, você tem sido a minha base.

“...é no fazer diário, no cotidiano de vida e de trabalho, que a identidade vai se constituindo com maior profundidade” (Freitas, 2014, p.117).”

RESUMO

O presente trabalho tem como foco principal refletir sobre as experiências formativas vivenciadas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e como contribuíram para a construção da identidade docente. O trabalho estruturou-se a partir das seguintes indagações: (a) De que maneira a experiência adquirida durante a participação no PIBID pode influenciar na construção da identidade docente? (b) De que forma os desafios existentes no PIBID contribuem para a formação profissional do futuro professor? Partindo dessas indagações, foi formulado o objetivo geral: analisar como a experiência vivenciada no PIBID contribuiu para a formação da identidade docente. Sob essa perspectiva, definiu-se os objetivos específicos: investigar quais experiências do PIBID influenciam na construção da carreira docente; identificar os principais desafios enfrentados durante a participação no PIBID e de que forma contribuem para o professor em formação; e explorar as experiências do PIBID na promoção das práticas pedagógicas. Dessa forma, a pesquisa se define como descritivo-interpretativista de cunho qualitativo, de acordo com Martins Junior (2012) e Gil (2010). O tratamento dos dados ocorreu através da análise de conteúdo (Bardin, 1977), atrelado à metodologia de análise autoetnográfica (Mattos, 2024). O *corpus* de análise constituiu-se pelo relatório final do subprojeto Letras-língua portuguesa, edição 2022/2024 do *Campus* Avançado de Patu. Como aporte teórico, adotou-se os estudos de Gatti (2019); Temóteo e Silva (2014); Ferreira e Temóteo (2020); Freitas (2014); Mesquita (2014) e Menezes (2018), dentre outros. Dessa maneira, as experiências formativas do PIBID de língua portuguesa, contribuem de forma direta para a construção da identidade docente, visto que a partir da participação no programa o bolsista é inserido no ambiente escolar, no qual ele passa a vivenciar à prática docente, que o possibilita desenvolver habilidades que promovem práticas pedagógicas e solução de desafios inerentes à prática docente. Desse modo, entende-se que esses fatores tendem a proporcionar uma nova visão sobre a docência, que instigam o futuro professor a dar continuidade em sua carreira profissional.

Palavras-chaves: PIBID. Experiências formativas. Identidade docente.

ABSTRACT

This study focuses on the formative experiences gained through the *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência* (Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships known by the acronym PIBID) and how it contributes to the development of teaching identity. The research is guided by the following questions: (a) How can the experiences acquired during participation in PIBID influence the construction of teaching identity? (b) In what ways do the challenges encountered in PIBID contribute to the professional development of future educators? Based on these questions, the general objective was formulated: to analyze how the experience in PIBID contributed to the formation of teaching identity. Specific objectives included: identifying which experiences in PIBID influence the construction of a teaching career; examining the primary challenges faced during PIBID participation and their contributions to teacher training; and exploring the program's impact on pedagogical practices. The study employed a qualitative, descriptive-interpretive approach grounded in Martins Junior (2012) and Gil (2010). Data analysis was conducted using Bardin's (1977) content analysis method, combined with an autoethnographic approach (Mattos, 2024). The corpus of analysis consisted of the final report of the subproject *Letras-língua portuguesa*, 2022/2024 edition of the Patu Advanced Campus. Theoretical support was drawn from Gatti (2019), Temóteo and Silva (2014), Ferreira and Temóteo (2020), Freitas (2014), Mesquita (2014), Menezes (2018), among others. The findings demonstrate that the formative experiences provided by PIBID significantly influence the construction of teaching identity. By immersing scholarship holders in the school environment, PIBID allows them to engage directly with teaching practices, fostering the development of skills that enhance pedagogical strategies and address challenges inherent to teaching. These experiences encourage future educators to view teaching from a renewed perspective, inspiring them to pursue and refine their professional careers.

Keywords: PIBID, Formative Experiences, Teaching Identity.

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
2 PERSPECTIVAS SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL E O PROGRAMA FORMATIVO PIBID.....	19
2.1 Formação de professores no Brasil: Breve histórico	19
2.2 Os programas formativos: Um estímulo para o desenvolvimento profissional dos professores em formação	23
2.2.1 O programa PIBID: uma estratégia para a formação inicial de professores	26
2.2.2 O PIBID e suas contribuições para formação da identidade docente	29
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	33
3.1 Caracterização do estudo.....	33
3.2 A autoetnografia como reflexão sobre a construção do conhecimento	34
3.2.1 Definição e estruturação do corpus	36
3.3 Um olhar sobre a própria formação docente	37
4 O PROCESSO FORMATIVO EM DISCUSSÃO: AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID	39
4.1 Eu, estudante, e muitos questionamentos.....	39
4.2 O pibid como norte no percurso formativo.....	44
4.3 Eu, professora: a identidade docente em construção	51
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS.....	59

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nas últimas décadas, a formação de professores tem evoluído significativamente, refletindo mudanças nas políticas públicas voltadas para o campo educacional, visando às melhorias na qualidade da educação. A formação inicial de professores é um dos processos de maior relevância para construção de uma educação de excelência. Atualmente, no Brasil, essa formação ocorre predominantemente através dos cursos de licenciatura, com duração entre 4 ou 5 anos, oferecidos de forma presencial, semipresencial e à distância, conforme a instituição de ensino e sua matriz curricular. Esses cursos visam preparar profissionais para atuar na educação, integrando bases teóricas e desenvolvimento de habilidades práticas.

Na fase inicial, os estudantes de licenciatura são apresentados a uma demanda de disciplinas, divididas entre teóricas e práticas, que abrangem conteúdos específicos de acordo com sua área de atuação. Um dos grandes dilemas existentes nos cursos de licenciaturas está relacionado à divisão da carga horária oferecida nas disciplinas teóricas e práticas. Entende-se que teoria e a prática são interdependentes e sua relação é essencial para o êxito da formação docente.

O período do estágio é visto como eixo central na integração entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, uma complementa a outra como uma extensão do conhecimento. A partir do estágio, os licenciandos podem observar de perto a prática docente, sendo acompanhados por professores do ensino superior e da educação básica, que atuam na orientação e supervisão dos estudantes durante todo esse processo. Assim, a colaboração da escola com a universidade é destacada como ação potencial para as experiências formativas. É nesse momento que acontece a construção de uma ponte interligando ensino superior e escola, permitindo assim o primeiro contato do estudante com o ambiente escolar. Ao longo do estágio supervisionado, o estudante, primeiramente observa o espaço escolar, posteriormente a sala de aula, as atividades e os conteúdos desenvolvidos pelos professores do ensino básico e por último, exercem a regência.

Durante a regência do estágio, o licenciando tem a oportunidade de aplicar os seus conhecimentos teóricos, desenvolver o aprimoramento de suas habilidades práticas, na promoção da autonomia no ato de ensinar, elaborando planos de aula,

sequências didáticas ou projetos que abarquem as práticas pedagógicas, aprendendo assim a lidar com os desafios e limitações existentes no ambiente escolar, compreendendo assim a diversidade de necessidades apresentadas pelos alunos. Gimenes (2021, p. 3) destaca que “a distinção entre teoria e prática é uma relação necessária e falsa”, por se tratar de fatos distintos, que não acontecem separadamente, visto que um depende do outro para o êxito da ação. Desta forma, o período do estágio colabora de forma direta com o desenvolvimento da prática docente em situações distintas, porém sua carga horária deixa a desejar na absorção das nuances da formação docente, se tratando de um período inferior ao das disciplinas teóricas, o que contribui para o surgimento de lacunas na formação docente e integração entre teoria e prática.

Diante dessas circunstâncias, surge o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, que se apresenta como uma estratégia para a formação inicial de professores e prática contínua da docência. Esse programa teve início no ano de 2007, oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) juntamente com o Ministério da Educação (MEC) em conjunto com universidades públicas nos cursos de licenciatura. O PIBID oferece aos estudantes a oportunidade de vivenciar a prática docente, acompanhados por supervisores e coordenadores, de uma maneira mais longa do que o oferecido no período do estágio.

O referido programa possui duração de 1 ano e 06 meses e permite que bolsistas e voluntários se insiram no ambiente escolar desde os primeiros anos de sua formação acadêmica, onde serão instigados a desenvolver habilidades pedagógicas a partir dos encontros formativos, discussões e debates que contemplam os objetivos do programa. Todas essas atividades proporcionadas durante a participação do PIBID buscam preencher as lacunas existentes na formação inicial e integração do conhecimento teórico e práticas pedagógicas, ou seja, o PIBID é visto como uma extensão da práxis da formação teórica da licenciatura, contribuindo diretamente com o desenvolvimento da construção da carreira profissional e identidade docente.

A identidade docente começa a se formar nos cursos de licenciatura, visto que os futuros professores são expostos a uma série de conhecimentos e práticas pedagógicas. Assim, essa formação passa a ser entendida como um processo dinâmico e contínuo de construção pessoal e profissional, que se desenvolve ao longo do tempo, através de experiências práticas, envolvendo a internalização de valores, atitudes e conhecimentos que definem o ser professor. Grande parte dessa identidade

se constrói a partir das experiências vividas no ambiente escolar e se molda de acordo com as reflexões teóricas e desafios enfrentados ao longo da carreira docente. Dentro desse contexto, os participantes do PIBID podem intensificar a sua construção de identidade, por estarem inseridos no espaço escolar desde os primeiros anos do curso.

Partindo dessa perspectiva, surgem inquietações significativas acerca da construção da identidade docente a partir das experiências formativas adquiridas através do PIBID, buscando assim ampliar as discussões em torno da formação inicial de professores no Brasil. Nossa motivação em analisar essas experiências do PIBID se elenca na necessidade de compreender inicialmente o processo da construção da identidade docente e suas contribuições durante a formação inicial dos licenciandos.

Este trabalho visa a discorrer acerca das contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID para a formação de professores, buscando entender como suas experiências formativas auxiliam no processo de construção da identidade docente, a partir de um viés próprio, baseado nas vivências de uma egressa do programa. Desta forma, pensado na construção da identidade docente e experiência própria vivenciada durante a participação no PIBID, surgiram os seguintes questionamentos: De que maneira a experiência adquirida durante a participação no PIBID pode influenciar na construção da identidade docente? De que forma os desafios existentes no PIBID contribuem para a formação profissional do futuro professor? Pensar em uma formação inicial de professores sem considerar o preenchimento de possíveis lacunas é limitar o desenvolvimento contínuo desses profissionais. Programas formativos, como o PIBID, desempenham um papel fundamental ao preencher essas lacunas, contribuindo diretamente para uma formação docente mais completa.

Essa pesquisa define-se a partir dos seguintes objetivos: Geral: Analisar a experiência vivida no PIBID e como essa vivência pode contribuir para a formação da identidade docente. Específicos: a) Analisar como a experiência vivenciada no PIBID contribuiu para a formação da identidade docente; b) Identificar os principais desafios enfrentados durante a participação no PIBID e de que forma contribuem para o professor em formação; c) Refletir sobre as experiências no PIBID na promoção das práticas pedagógicas.

A escolha desse objeto de estudo se elenca a partir de nossa própria participação no Programa de Iniciação à docência PIBID como bolsista no subprojeto

de Língua Portuguesa. Enquanto egressa do Programa, sentimos a necessidade de investigar a própria experiência a fim de compreender como essas vivências formativas proporcionadas pelo PIBID nos auxiliaram na construção da identidade docente. Revisitar as experiências vivenciadas permite uma análise reflexiva com um viés próprio sobre as práticas proporcionadas durante o programa.

Desde sua implementação, o PIBID apresenta uma resposta efetiva no preenchimento das lacunas do desenvolvimento das práticas docentes durante a formação inicial, proporcionando aos seus participantes uma imersão na educação básica nos primeiros anos do curso, o que acaba acarretando uma preparação mais ampla na formação dos futuros professores. O referido programa contempla a formação teórica com uma prática contínua supervisionada, fortalecendo a ponte entre universidade e escola. Veras *et al* (2021 p. 4) afirma que “o diferencial do programa é a interação do diálogo entre discentes, supervisores e coordenadores, essa relação permite aos pibidianos uma formação mais recíproca”, que potencializa as experiências dos futuros professores, em uma autoavaliação das práticas docentes ali desenvolvidas.

Os estudos que abrangem o PIBID e suas contribuições na formação docente são extremamente produtivos para se investigar em pesquisas. Abordar temáticas relacionadas ao programa possibilita a compreensão de suas implicações na formação inicial dos professores no Brasil, e no desenvolvimento da identidade docente e carreira profissional.

Frente ao que foi explanado, percebe-se que os estudos relacionados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID, além de auxiliar a formação inicial de professores, também desempenham um papel importante na promoção de políticas públicas que norteiam a educação e formação docente.

Para que essa pesquisa seja realizada precisamos recorrer a estudos científicos que contemplem a análise da temática proposta, visando a alcançar a máxima precisão no entendimento da problemática abordada e do objeto de estudo, que delimita-se ao PIBID e à nossa experiência como egressa, buscando assim analisar o *corpus* deste estudo, que nesse caso se refere ao relatório final individual do projeto institucional – PIBID, do subprojeto de língua portuguesa, na edição do ano de 2022/2024 com edital de nº23/2022/capes/pibid, com portaria Capes nº83/2022 e edital nº195/2023-PROEG, oferecido no curso de letras do *campus* avançado de Patu.

Desta forma, abordaremos os desafios e contribuições do PIBID para a construção da identidade docente.

Para abordar a formação de professores no Brasil, utilizaremos Gatti *et al* (2019) e Freitas (2014), no que contempla o PIBID contaremos com o arcabouço teórico de Gatti *et al.* (2014), Santos e Menezes (2018), Ferreira e Temóteo (2020), Ambrosetti *et al.* (2013) e Fernandes e Bittencourt (2017), entre outros estudiosos que estimam o PIBID. Acerca da identidade docente, temos Freitas (2014), Peres (2010), Spazziani (2016), Romero e Pereira (2021). Poderão surgir outros teóricos no decorrer dessa pesquisa, que potencialmente agreguem valor à análise do *corpus* e do objeto de estudo deste trabalho.

Os teóricos que adotaremos ao longo dessa pesquisa permitiram o esclarecimento das questões que orientam e colaboram para o progresso desse estudo e análise do PIBID e suas contribuições para formação da identidade docente. É pertinente conhecer os procedimentos metodológicos que nortearão a nossa pesquisa, que segundo a abordagem dos dados se comporta como qualitativa, visto que visamos aqui, analisar, investigar, explorar o objeto deste estudo mediante o *corpus* apresentado.

Perante os objetivos, nossa pesquisa define-se como descritiva-interpretativista. De acordo com Martins Junior (2012; p. 84), “uma pesquisa descritiva visa descrever e observar fenômenos existentes, situações presentes e eventos, procurando descrevê-los, com o objetivo de aclarar situações para idealizar futuros planos e decisões”. No que se refere à descrição e interpretação pessoal dos fatos experiências adquiridas durante a participação do referido projeto, quanto à coleta de dados essa pesquisa se comporta como bibliográfica. Segundo Gil (2010 p.44), esse tipo de pesquisa “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Entendemos que a experiência pessoal articulada com os estudos já existentes acerca do PIBID, podem fornecer uma maior absorção das nuances que norteiam o campo da formação de professores. Assim, para que possamos compreender o desenvolvimento da pesquisa, primordialmente partiremos dos estudos sobre a formação de professores no Brasil, desde sua colonização até implementação da Lei nº 9.394/1996 da LDB, posteriormente contemplamos os estudos sobre o PIBID, enquanto estratégia para formação inicial, abordaremos também o PIBID e suas contribuições para formação da identidade.

Assim, todas essas etapas partem da leitura, estudo e análise de pesquisas já existentes, articulando-se com a experiência pessoal como egressa do programa.

Desta forma, o aporte teórico-metodológico dessa pesquisa faz-se crucial para interpretar as experiências formativas proporcionadas pelo PIBID, que instigam a formação da identidade docente, agindo como potencializador no preenchimento das lacunas da práxis da formação inicial, durante os cursos de licenciatura.

Assim, esse trabalho será dividido em quatro seções, com a seguinte sequência, a primeira seção em que serão apresentadas as considerações iniciais, contextualizando o tema, problema e objeto de estudo que será analisado, levantando indagações que conduziram esta pesquisa. Na segunda seção, abordaremos o referencial, no qual discutimos em torno da formação de professores no Brasil, programas formativos, e o PIBID como estratégia para a formação inicial de professores. Nesta mesma seção, exploramos também a construção da formação docente a partir da participação no PIBID.

Na terceira seção, descrevemos o nosso percurso metodológico, em que definimos a caracterização e abordagem da pesquisa, expondo a autoetnografia como pesquisa qualitativa, no mesmo também destacamos a estruturação no nosso *corpus*. Por último, trazemos a seção de análise, que se detém, a analisar a experiência vivenciada no PIBID, seus desafios, contribuições e experiência formativa enquanto programa norteador acerca da formação inicial de professores. Dessa forma, concluímos esse estudo com as considerações finais, na qual apresentamos os objetivos alcançados e perspectivas para demais pesquisas a respeito do tema do estudo.

2 PERSPECTIVAS SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO BRASIL E O PROGRAMA FORMATIVO PIBID

No que se refere aos procedimentos que configuram a formação inicial do professor e as práticas formativas, no decorrer desta seção, abordaremos, brevemente, a formação de professores do Brasil, como também, os programas formativos. Posteriormente falaremos sobre o PIBID como estratégia na formação inicial, por último, discutiremos sobre as contribuições do PIBID para a formação da identidade docente.

2.1 Formação de professores no Brasil: Breve histórico

É necessário estudarmos os aspectos históricos que norteiam a formação de professores no Brasil, para que possamos compreender a sua trajetória e evolução nas perspectivas formativas dos cursos de licenciatura. Os primórdios da educação no Brasil aconteceram no período em que o país era colônia de Portugal, através das escolas dos jesuítas. De acordo com Gatti (2019, p. 20), os “religiosos eram os mestres, às poucas ações das Províncias para o oferecimento de formação das primeiras letras”. Assim, durante a permanência de Portugal, o Brasil recebeu poucos estímulos para educação. Naquele contexto, sua maior preocupação se resumia à extração das riquezas ali existentes. Então, somente a partir do século XIX aconteceram os primeiros ensinamentos relacionados à formação de professores no Brasil, como fala Gatti (2019):

A partir do primeiro quarto do século XIX, com a instalação das escolas de ensino mútuo que trouxe a necessidade dos professores se instruírem nesse método de ensino. Mas, não se tratava de escola que fosse específica para formação de professores. Foi uma forma bastante prática de formação no método o que será mudado apenas com a criação de escolas normais. (Saviani, 2009 apud Gatti, 2019 p.21)

Assim, esse processo inicial aconteceu conforme o que foi imposto pelos colonizadores e, somente após a reforma constitucional de 1834, houve uma iniciativa das províncias na criação das escolas normais. Naquela época, existiam apenas quatro escolas normais (Tanuri, 1979 *apud* Gatti, 2019). Ainda nesse contexto, no século seguinte, a partir das elites governamentais, as escolas normais recebem reconhecimento e passam a ser valorizadas, juntamente com as questões que cercam

a educação. Todo esse cenário político favoreceu os fatores que norteiam a propagação do ensino, que por sua vez só aconteceu por volta dos anos de 1950. Para Gatti (2019, p.22), “o crescimento da escolarização pública seguiu ritmo vegetativo” e apenas em meados dos anos 1950 as escolas normais, se apresentavam em duas modalidades, a de formação geral e formação profissional, quando só ao fim da Primeira República se voltou para o ensino da escola primária.

Na década de 30, a formação de professores alcança uma nova etapa, passando a acontecer através de institutos de educação, entendidos como espaços para propagação da educação e suas formas de ensino e pesquisa. Com isso, buscava-se preencher as rupturas que cercavam as escolas normais. Diante dessa nova abordagem, os institutos contribuem para um novo nível de escolas normais em nível médio (e mais tarde nível superior). Porém, mesmo com as atuais mudanças foi percebido que o número de institutos e escolas normais eram relativamente baixos, no que se referia às necessidades da educação primária e a implementação de políticas que contemplassem a educação inicial. De acordo com Gatti *et al* (2019, p. 22- 23), “para o nível secundário de ensino não havia até o final dos anos trinta propriamente uma formação específica para os docentes”. Assim, só a partir do fim dos anos 30 é que se inicia a formação de professores, através da chegada dos cursos de licenciatura e pedagogia, que tinham como objetivo formar especialistas em educação. Durante esse primeiro momento, as escolas normais de nível secundário (mais tarde articulado ao nível médio) ainda desempenhavam o papel de formar professores para os primeiros anos da educação básica.

A partir dos anos sessenta, a educação passa a ser entendida como necessária, devido às reformulações pós-golpe dos militares. Assim, são desenvolvidas políticas em torno do desenvolvimento econômico e escolar, que buscavam uma ampliação da escolarização. Desta forma, a educação inicial passa a ser acompanhada pelos estados. No entanto, o avanço desse período não contemplou a formação de professores. No final de 1970, aconteceu uma disputa pela educação escolar e seu crescimento, universalização e qualificação do ensino, onde não foi encontrado êxito em políticas que amparem a formação docente. No início dos anos 80 a formação de professores passava a acontecer através de uma habilitação em magistério do ensino médio geral, desta forma foram implantados os centros de magistérios em diversos estados do país, na busca de uma resposta positiva no campo da formação docente para o ensino infantil e fundamental.

Em 1990, a formação de professores no Brasil passa a ser regida por um conjunto de normativas e diretrizes, buscando garantir a qualidade e eficácia do ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996 é o principal marco legal que regulamenta a formação de professores no país. A LDB estabeleceu que a formação de professores deve ocorrer em nível superior, em cursos de licenciatura, que tem como seu objetivo proporcionar aos futuros docentes o conhecimento teórico e prático sobre os conteúdos específicos de suas áreas de atuação, bem como metodologias e práticas pedagógicas. Desta forma, a LDB estipula um prazo de dez anos para que os professores já atuantes regularizem sua formação. Diante disso Gatti ressalta que:

A LDB propôs a formação de professores para a educação básica nos Institutos Superiores de Educação e nas Escolas Normais Superiores, artigo não alterado. Mediante orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE), os primeiros poderiam se localizar-se dentro ou fora de universidades, e abrigar todas as licenciaturas e outra modalidades de formação de professores em nível superior, inclusive pós-graduação e formações continuadas de docentes. (Gatti *et al*, 2019, p. 26)

Nessa nova fase, a formação de professores passa por uma modificação, a LDB propõe que os professores e futuros professores deveriam se graduar em nível superior, para atuar na profissão, o que anteriormente não acontecia, tendo em vista que grande parte dos professores atuantes possuíam apenas o ensino fundamental e médio, ou somente sabiam ler e escrever. Contudo, após esse marco, com o avanço dos anos e implementação de leis que contemplam a formação de professores, essa formação passou a acontecer através de universidades e IES, por meio de cursos de licenciatura, em diversos formatos, com duração entre quatro e cinco anos.

Ao longo desse percurso, pode-se observar que a formação de professores e políticas educacionais, sempre se mostrou fragmentadas, reagindo às pressões emergentes e movimentos sociais momentâneos, o que ocasionou a longo prazo na dificuldade de alcançar um equilíbrio curricular, entre saberes específicos da área de docência e conhecimentos pedagógicos ligados às práticas educacionais direcionadas à educação básica. Os obstáculos da nossa trajetória educacional evidenciam-se e são essenciais para compreensão da história e cultura predominante em relação à escolarização da população brasileira, e conseqüentemente à formação de docentes para a educação básica, Gatti (2019) destaca que:

Nota-se no tempo escolhas em políticas educacionais um tanto equivocadas, esquecidas das necessidades de docentes adequadamente formados para que reformas educacionais e currículos propostos realmente pudessem ser realizados em seus propósitos nas práticas educativas escolares. (Gatti *et al*, 2019, p. 32)

Gatti (2019), aponta para um problema recorrente nas políticas educacionais brasileiras, a tomada de decisões precipitadas, que muitas vezes ignoram a formação adequada de professores, implementando reformas e novos currículos, sem preparar inicialmente o docente, deixando rupturas na formação contínua do professor. Sem a capacitação dos professores, essas reformas acabam não atingindo os seus objetivos nas escolas, dificultando a realização de mudanças reais na qualidade da educação, ou seja, há uma desconexão entre a criação de políticas e a realidade das salas de aula, onde essas mudanças deveriam acontecer.

Para falar em formação de professores na atualidade é essencial entender que o professor de hoje desempenha um papel que vai além da transmissão de conteúdos na sala de aula. Os professores atuam como mediadores de conhecimentos relevantes para a formação da vida social do indivíduo, o preparando e integrando para viver em sociedade, o que abrange não apenas os aspectos científicos e sociais, mas também uma formação ética e humanística, isso implica em formar alunos com valores, atitudes e habilidades sociais necessárias para a convivência colaborativa e responsável. Além de preparar os estudantes para interagir de maneira construtiva no ambiente social, os professores têm o papel de promover a consciência de direitos e deveres, cuidados consigo e com o próximo, e a valorização do meio em que se vive, Gatti (2019) afirma que:

Sua formação, nessa perspectiva, abrange não só os conhecimentos relativos à sua área de atuação, ao domínio de metodologias e práticas essenciais ao desenvolvimento de seu trabalho, mas, associada a esses conhecimentos, uma formação cultural e humanista que lhe permita compreender e problematizar a realidade social e seu trabalho futuro: ensinar formando outrem e nessa relação formando-se continuamente, também. (Gatti *et al*, 2019, p. 35).

Nessa perspectiva, Gatti (2019), destaca que a formação de professores deve incluir tanto o domínio do conteúdo específico de suas disciplinas quanto uma visão cultural e humanística mais ampla, que lhes permita refletir sobre a sociedade e seu papel dentro dela. O professor, portanto, não é apenas um transmissor de conhecimento, mas também um formador contínuo, tanto de seus alunos quanto de si

próprio. Ao ensinar o professor se transforma e se atualiza, consolidando uma prática educativa que é também uma forma de autoformação constante, o que acaba reforçando a necessidade de uma formação docente que integre competências técnicas, pedagógicas e sociais, capacitando o professor a desempenhar seu papel de maneira holística e comprometida com o desenvolvimento humano e social.

As políticas públicas para formação de professores também foram influenciadas pelos impactos provocados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre o trabalho docente, tendo em vista um caminho para possíveis transformações do currículo escolar.

O documento enfatiza a integração curricular e a interdisciplinaridade, ao requerer que os docentes desenvolvam competências que transponham o conhecimento acadêmico considerado tradicional, partindo para a promoção de uma aprendizagem significativa, que se utilize de metodologias inovadoras, como as tecnologias digitais, o protagonismo do aluno, a educação inclusiva, dentre outros desafios pautados na melhoria do ensino na educação básica.

O incentivo a uma cultura de colaboração nas escolas pode encontrar em seu caminho o apoio de programas formativos como o PIBID, que além de fortalecer a formação inicial dos futuros professores da educação básica, pode contribuir sobremaneira para a adaptação das escolas às diretrizes da BNCC, considerando as diferentes realidades locais e as peculiaridades dos sistemas educacionais.

2.2 Os programas formativos: Um estímulo para o desenvolvimento profissional dos professores em formação

Os programas formativos são iniciativas do governo brasileiro, que buscam o avanço na formação inicial de professores no desenvolvimento da práxis, durante o processo de sua graduação. Atualmente, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e Programa de Residência Pedagógica, ganharam destaque nas universidades brasileiras em vários estados, ambos os programas visam aproximar os estudantes de licenciatura da realidade do dia a dia do espaço escolar.

Como já dito anteriormente o PIBID, foi criado no ano de 2007, através de uma iniciativa da Capes com MEC, por meio da Portaria de nº 96, que busca impulsionar a iniciação à docência, interligando instituições públicas de ensino superior e escola da

educação básica. Desta forma, o PIBID é destinado a estudantes de licenciatura, buscando integrar o conhecimento teórico adquirido na universidade e a prática desenvolvida durante sua atuação no ambiente escolar, Temóteo e Silva (2014) ressaltam que:

O Pibid, ao inserir os bolsistas durante certo período de tempo no espaço das escolas públicas, propicia a eles vivências e construções de aprendizados por meio da relação construída pelo programa entre a universidade e a escola; situação, portanto, possível geradora de uma troca significativa entre esses dois espaços e entre teoria e prática, em que o graduando possa desenvolver sua formação de maneira ampla e bem alicerçada nas ações reais que a escola oferece (Temóteo e Silva, 2014, p.112)

Considerando isso, o PIBID, ao promover essa inserção dos licenciandos nas escolas, cria uma oportunidade para que esses futuros professores vivam o cotidiano escolar, de uma maneira mais ampla que a ofertada no período do estágio supervisionado. Na seleção do PIBID de 2022, os licenciandos poderiam se inscrever no programa a partir do quarto período do curso, podendo permanecer no programa durante 18 meses. Nesse ínterim, os bolsistas observam de perto situações reais de ensino e aprendizagem, o que mais tarde resulta na construção de conhecimentos mais sólidos e contextualizados, ajustando as teorias já aprendidas à realidade da sala de aula, e ao mesmo tempo em que trazem para o ambiente universitário as questões e experiências vivenciadas na escola. O graduando passa a se capacitar nas funções de planejamento, regência e aquisição de autonomia para atuar em sala de aula, sempre alicerçado nas demandas e nos desafios que o contexto escolar impõe. Temóteo e Silva (2014) enfatizam que:

Por meio dessas vivências, o Pibid pretende proporcionar ao graduando a oportunidade de refletir sobre as atividades desenvolvidas em sala, discutir os pontos que deram e os que não deram certo, encaminhar meios de melhorar os pontos que não se saíram bem e ainda avaliar a aplicação das ideias pensadas em conjunto com os professores da sala a fim de melhorar o que não estava satisfatório (Temóteo e Silva, 2014, p.114 e 2015)

Em vista disso, os pibidianos desenvolvem uma postura investigativa em relação ao fazer/aprender, adaptando suas ideias e práticas às necessidades dos alunos e do espaço escolar. Essa prática, acontece em conjunto com os professores supervisores e colegas, o que acaba criando um ambiente de troca e aprendizado contínuo, que se ajusta conforme os desafios e dificuldades.

O Programa Residência Pedagógica¹ (PRP), também é um programa que integrava as políticas públicas de formação de professores da educação básica, com início em 2018, foi criado pela CAPES, por meio do edital nº 06/2018. O programa promovia uma articulação da prática pedagógica, aproximando os licenciandos das escolas públicas a partir da segunda metade do curso de graduação. Nas edições passadas o PIBID era ofertado para alunos da primeira metade dos cursos de licenciaturas, porém, na edição 2024, houve mudanças. Com essas alterações, o programa passou a ser ofertado para todos os licenciandos matriculados, independente do período que estejam cursando. Assim, o PRP se voltava para os estudantes de licenciatura que já estão mais avançados no curso, oferecendo uma experiência mais imersiva na prática docente. No mesmo segmento do PIBID, o PRP visava não apenas a formação inicial de futuros professores, pois fortalece a formação continuada dos professores da educação básica, que atuam como preceptores, e dos coordenadores dos subprojetos, Ferreira e Temóteo (p.24) afirmam que:

O programa RP consolida a formação não somente para os discentes residentes, mas também para os outros envolvidos, como os preceptores e os coordenadores: incentivo à formação continuada; promoção da adequação dos currículos e das propostas pedagógicas; fortalecimento e ampliação das relações entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas da educação básica, bem como o fortalecimento do papel das redes de ensino na formação de futuros professores (Ferreira e Temóteo, 2020, p.24).

Como dito anteriormente, o Residência Pedagógica se articula como uma consolidação da formação de todos os envolvidos no processo educacional do programa, os preceptores têm a oportunidade de aprimorar suas práticas pedagógicas por meio das trocas de experiências com os residentes e os docentes das universidades, o que resulta em uma interação mútua, que beneficia ambas as partes, os coordenadores do programa também são beneficiados, visto que o PRP promove uma articulação mais direta entre as IES e escolas públicas, fortalecendo a colaboração de dois níveis de ensino, o que pode gerar um planejamento para um ajuste curricular e pedagógico que atenda às necessidades das escolas e dos futuros professores.

¹ O Programa Residência Pedagógica teve três edições: 2018, 2020 e 2022. No ano de 2024, só foi publicado o edital para o PIBID.

Desta forma, ao envolver as redes municipais e estaduais de ensino no planejamento e execução do programa, essas redes assumem um papel mais ativo na formação dos futuros professores, garantindo um alinhamento do ensino com as necessidades reais da educação básica. Essa colaboração é essencial para os futuros professores, que através do programa, desenvolvem atividades como a regência e as intervenções pedagógicas, onde eles presenciam a realidade do sistema escolar antes da conclusão de sua graduação. O que a longo prazo gera um professor mais preparado para enfrentar os desafios da prática educativa no contexto atual, Ferreira e Témoreo (2020) afirmam que:

A dinâmica do Programa permite a atuação direta do residente em sala de aula, sob a supervisão do preceptor, possibilitando, assim, que haja uma divisão de tarefas a qual torna mais fácil a inserção de tarefas inovadoras, nesse contexto. Assim, é facilitada a coexistência velho/novo, representada pela experiência docente do preceptor e pelo conhecimento novo, mobilizado pelo estudante, a partir dos saberes que internaliza no seu curso de graduação (Ferreira e Témoreo, 2020, p.28).

Sendo assim, a experiência acumulada do preceptor traz uma compreensão prática e profunda da dinâmica escolar e das necessidades dos alunos, enquanto o residente, com os saberes adquiridos no seu curso de graduação, tem a capacidade de trazer novas perspectivas e métodos atualizados, como a utilização de tecnologias que favoreçam o desenvolvimento de uma aula dinâmica e significativa, como também a abordagem de novas teorias pedagógicas e práticas mais colaborativas, sem desconsiderar os métodos tradicionais, que em muitos casos, continuam sendo eficazes. Desta forma, o residente tem a oportunidade de experimentar e aprimorar suas práticas docentes, ao mesmo tempo que contribui para renovação das práticas do preceptor, o que gera um ambiente de ensino dinâmico e adaptado às realidades contemporâneas.

2.2.1 O programa PIBID: uma estratégia para a formação inicial de professores

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID) é uma iniciativa da Política Nacional de Formação de Professores, articulada pelo Ministério da Educação, com a função de promover a iniciação à docência, o programa buscar inserir futuros professores ao contexto real da educação básica, ele contribui diretamente para a melhoria da qualidade da formação inicial de professores, durante

a sua graduação, aproximando os discentes dos cursos de licenciatura ao cotidiano das escolas públicas, desta forma os Pibidianos podem articular teoria e prática durante o seu processo de formação docente, para além das disciplinas de estágio supervisionado. Ao proporcionar essa imersão precoce no ambiente escolar, o PIBID oferece aos licenciandos a oportunidade de vivenciar as práticas pedagógicas, compreendendo os desafios e as dinâmicas da sala de aula, desenvolvendo, assim, habilidades essenciais para o exercício da docência e construção da autonomia do “ser” professor. Esse contato direto com a realidade da educação básica permite que os futuros professores se tornem mais preparados e reflexivos em relação ao seu papel na sociedade diante das exigências pedagógicas.

O programa também valoriza o processo de formação continuada, ao incluir professores da rede pública e docentes das Instituições de Ensino Superior como participantes. A partir dessa iniciativa, acontece um intercâmbio de saberes, entre licenciandos e professores experientes, o que desencadeia um ambiente colaborativo para integração de teoria e prática, trabalhando em conjunto com o aprimoramento das práticas pedagógicas, o que resulta na promoção de um processo de formação integral. Segundo a CAPES (2024), os objetivos do programa são:

- I - Incentivar a formação de professores da educação básica em nível superior e fortalecer os cursos de licenciatura das IES participantes;
- II - Enriquecer a formação teórico-prática de estudantes de cursos de licenciatura;
- III - promover a integração entre a educação superior e a educação básica, estabelecendo a colaboração mútua entre IES, redes de ensino e escolas em prol da formação inicial de professores;
- IV - Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação básica, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências pedagógicas de caráter inovador e interdisciplinar;
- V - Valorizar as escolas públicas de educação básica como espaço privilegiado dos processos de formação inicial para o magistério, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes;
- VI - Contribuir para a construção e a valorização da identidade profissional docente dos licenciandos;
- VII - Induzir a pesquisa, a extensão e a produção acadêmica, de modo colaborativo, com base no contexto escolar;
- VIII - Contribuir para o aprimoramento de projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura das IES, a partir das experiências do PIBID; e
- IX - Propiciar aos estudantes de licenciatura a vivência da cultura escolar e do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. (CAPES, 2024)

Pode-se pensar esses objetivos como propagadores da melhoria da formação docente, integração entre ensino superior e educação básica e valorização da escola pública como espaço de aprendizado prático. Desta forma, o PIBID, visa, inicialmente

o incentivo e enriquecimento da formação dos futuros professores, a partir da combinação teórica/prática, durante a licenciatura. Este trabalho comprova a efetivação do que dispõe o objetivo VI, que versa sobre a “construção da identidade profissional docente do licenciando”, bem como o incentivo à prática colaborativa e a produção acadêmica decorrente das vivências experienciadas no contexto escolar, como será discutido no capítulo de análise.

O PIBID oferece bolsas para os alunos dos cursos de licenciatura da modalidade presencial, para que desenvolvam atividades pedagógicas em escolas públicas da educação básica, criando uma ponte com as IES. Ao conceder essas cotas de bolsas às IES, a CAPES incentiva a criação de subprojetos específicos, que abordam diferentes áreas do conhecimento e metodologias, o que contribui para uma diversidade na inovação de abordagens no ensino. Dessa forma, o PIBID, é pensado como uma política pública estratégica, que além de fortalecer a formação de professores, também proporciona melhorias contínuas na qualidade da educação básica no Brasil, Fernandes e Bittencourt (2017) Falam que:

Pensando a escola como espaço formativo, a interação que se estabelece entre educação superior e a educação básica, fortalece e dá à base para formação de professores. Dizendo, em outras palavras, que é necessário estreitar as relações entre as escolas e as universidades com vistas ao fortalecimento da formação inicial e continuada. (Fernandes e Bittencourt, 2017, p. 3).

Assim, os pibidianos passam a articular teoria e prática no espaço escolar de forma similar ao que acontece no estágio. Souza (2010, p. 4) destaca que “o PIBID tem oportunizado estímulo à formação docente em concordância com a profissionalização visada pelos professores coordenadores e bolsistas”, a familiarização com o ambiente escolar influencia os estudantes a prosseguirem na carreira docente. Esse primeiro contato durante a graduação possibilita um maior aproveitamento das práticas pedagógicas e no desenvolvimento da formação contínua.

No contexto da formação inicial, o Programa promove a adaptação às necessidades reais dos alunos e do contexto escolar, promovendo um conhecimento profundo e consciente, no que contempla o preenchimento de possíveis lacunas existentes no processo formativo. Ambrosetti (2013, p. 7) constata que “a formação profissional não vem oferecendo aos licenciandos os conhecimentos e habilidades

necessários ao enfrentamento das complexas tarefas que lhes são exigidas na sociedade contemporânea”. A formação sozinha não contempla todas as dimensões da prática, o que futuramente pode resultar em um possível despreparo para lidar com situações diversas durante a carreira docente. Desta forma, o PIBID, amplia o desenvolvimento da prática docente de maneira significativa, estabelecendo um olhar promissor para a percepção da carreira docente do futuro professor:

Inferimos que o PIBID favorece aos discentes bolsistas uma maior aproximação com seu futuro espaço de trabalho, incorporando a formação acadêmica da universidade à vivência do exercício do professor, permitindo uma convivência diária no contexto escolar e com a prática de ensino. (Santos, Menezes, 2018, p. 120)

A imersão no ambiente escolar resulta em uma preparação mais eficaz. Os futuros professores passam a ser mais confiantes, e acabam desenvolvendo uma autonomia na execução da prática docente no período da graduação. A partir do PIBID, os licenciandos se aprofundam na vivência escolar, acarretando uma bagagem de experiências que os auxiliará no futuro, desde o planejamento de aulas ao enfrentamento de possíveis desafios. Contudo, o programa proporciona uma capacitação no “fazer aprendendo”, suprimindo as possíveis necessidades existentes durante a formação inicial.

2.2.2 O PIBID e suas contribuições para formação da identidade docente

A formação da identidade docente se comporta como um processo contínuo multideterminado, que envolve uma série de fatores individuais, sociais e institucionais, para se concretizar. Freitas (2014 p. 118) ressalta que “o processo identitário da/do professor/professora demanda tempo para se construir e reconstruir, assimilando mudanças necessárias”. Assim, essa construção já sofre grande influência desde a sua formação inicial e se abrange ao longo da carreira profissional. O professor se modifica de acordo com os comportamentos que agregam valor à sua prática docente. Então, durante esse período inicial, os futuros professores começam a internalizar os valores, conhecimentos e habilidades que orientam a sua prática profissional, no que implica a formação inicial, indo além da transmissão de conteúdos teóricos que tendem a promover uma reflexão sobre o ser professor e os enredamentos do processo educativo. Freitas (2014 p. 111) afirma que:

...a identidade docente se movimenta ao longo da história do indivíduo, e seu movimento é causado pelas combinações de igualdade e diferença em relação a si próprio e aos outros, trazendo sempre a possibilidade do vir a ser como uma de suas características, apresentadas ou reapresentadas pela atividade, pelo fazer do indivíduo. (Freitas, 2014, p.111)

Nesse sentido, a identidade docente é moldada por um processo de interação de experiências pessoais e profissionais, acerca de uma adaptação às mudanças. Desta forma, o processo de formação da identidade profissional não se prende a uma forma fixa, por se tratar de uma movimentação influenciada por indivíduos e vivências sociais. Para Freitas (2014, p. 103), a identidade “é influenciada histórica e culturalmente”. O ser professor é ativo no processo de sua construção de identidade, se apropriando ao longo do tempo de tudo o que lhe atribua algum valor.

Dentro do contexto da formação inicial e construção de identidade, o PIBID desempenha função significativa, proporcionando aos estudantes de licenciatura a possibilidade de se adentrar na consolidação da prática no ambiente escolar, articulando suas expectativas pessoais/profissionais com a realidade da sala de aula. A experiência cotidiana na sala de aula, seus desafios e conquistas, moldam a percepção dos professores sobre si mesmos e seu real papel enquanto profissional, gerando uma autoavaliação sobre suas ações e possíveis melhorias na consolidação de crenças e valores educativos.

Através do PIBID, os bolsistas e voluntários² passam a adquirir uma experiência prática a longo prazo, no ato de lecionar determinada disciplina. Assim, toda essa inserção precoce no ambiente escolar surte efeito positivo, no que se refere a construção de identidade docente, permitindo que os estudantes compartilhem suas experiências, conhecimentos e anseios com professores que já atuam na área. Toda essa troca de experiências, segundo Freitas (2014, p. 113) resulta em uma “interiorização de papéis atribuídos ao indivíduo pelos outros”. O ser humano e seus traços individuais se desenvolvem de acordo com o ambiente em que está inserido, e sua individualidade se constitui a partir do que lhe foi atribuído por essa sociedade, o que resulta em um processo de apropriação, como afirma Freitas (2014):

O sujeito vai se apropriando dos signos, dos valores, vai estabelecendo semelhanças e diferenças frente ao outro, aproximações e afastamentos do outro, assume posturas de convergência e divergência em relação ao outro,

² Na nova edição do PIBID do ano 2024 não tem a modalidade ‘voluntários’.

o que também caracteriza o processo de constituição de sua identidade. (Cunha, 2000 apud Freitas, 2014, p. 112)

Diante do que foi explanado, o PIBID promove aos seus participantes a oportunidade de se desenvolver continuamente, incorporando novas práticas, conhecimentos e abordagens pedagógicas, no que se refere às atividades de ensino, planejamento e interação com os alunos e comunidade escolar. A prática educativa diária é, portanto, um palco para o desenvolvimento contínuo da identidade. Freitas (2014, p. 117) ressalta que “é no fazer diário, no cotidiano de vida e de trabalho, que a identidade vai se constituindo com maior profundidade”. Assim, toda a experiência em termos de prática constituída através do PIBID age positivamente de forma direta na constituição da identidade docente e identificação com a carreira profissional, Freitas (2014) destaca que:

O ser humano, na sua existência individual, irá se desenvolver dentro de um mundo social, que o faz ser de uma natureza ímpar, mas a marca de sua individualidade estará sempre referida aos sistemas de significações que a sociedade possibilitou (Freitas, 2014, p.113)

Assim, entendemos, que o processo de formação de identidade de um sujeito se inicia a partir das influências dos campos sociais, nesse sentido essa construção é entendida como multideterminada, o que sugere que a identidade se forma e se transforma a partir das relações e experiências adquiridas dentro de determinado contexto social, onde ocorre uma internalização de valores a partir de fatores externo, o que ao final molda uma individualidade única do sujeito. Dessa forma, a identidade é vista como um produto, tanto da internalização de papéis sociais quanto da materialização de uma individualidade ímpar, construída através dos elementos culturais e simbólicos que compõem o mundo e suas relações preexistentes.

Nessa perspectiva de construção da identidade docente, a experiência vivenciada durante o PIBID é vista com grande relevância, no que abarca a internalização de valores e propagação da identidade docente, o estudante que participa do programa vive um processo de construção identitária no entrelaçar dos fatores que unem as expectativas sociais em relação ao papel do professor, as práticas pedagógicas observadas e vivenciadas através das relações com os alunos da educação básica, colegas de IES e interação com o professor coordenador do subprojeto e professores da educação básica. Nesse segmento, os pibidianos

adquirem valores pessoais, o que os permite trazê-los para dentro do campo educativo, as suas experiências emocionais e interpessoais o moldam, e dar uma significação ao seu papel como professor. Mesquita (2014) fala que:

O objetivo do PIBID, portanto, é aproximar os docentes em processo de formação das realidades nas quais poderão desenvolver o seu trabalho pedagógico ... nesse sentido, esse programa pode ser percebido como um acréscimo considerável à formação inicial de professores, uma vez que possibilita uma relação mais orgânica com a sala de aula e com a escola (Mesquita *et al*, 2014, p. 172).

Dentro do contexto do PIBID e da formação da identidade docente, pode-se entender, que o programa possibilita vivenciar e refletir sobre as práticas formativas em situações reais, a relação orgânica constituída através da interação dos dois espaços educacionais é o ponto chave para o desenvolvimento da autonomia e autoconfiança do docente, ao se torna integrante do ambiente escolar e interagir com os alunos e corpo docente, o futuro professor desenvolver um olhar de compreensão no que se refere o contexto educacional. As vivências proporcionadas pelo PIBID, contribuem para que o professor em formação consolide sua identidade docente, não apenas como um transmissor de conteúdo, mas também como professor mediador capacitado no enfrentamento dos desafios educativos.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Esta seção metodológica tem como objetivo descrever o percurso adotado no presente estudo, visando garantir clareza sobre como os dados foram coletados e analisados. A descrição dos aspectos metodológicos é fundamental para assegurar a viabilidade dessa pesquisa, permitindo que o leitor compreenda as etapas do processo investigativo, para que se necessário, ele possa ser replicado. Com isto, a escolha dos métodos e abordagens é justificado pela necessidade de explorar a experiência própria na formação e construção da identidade do docente a partir das vivências do PIBID enquanto egressa do programa.

Assim, para melhor organização, dividimos esse capítulo metodológico em subtópicos. O primeiro: *Caracterização do Estudo*, que destaca a importância de descrever o percurso metodológico, bem como as abordagens e métodos adotados. Logo após, no seguinte subtópico abordamos a *Definição e estruturação do corpus*. A seguir, temos o subtópico *A pesquisa em sentido amplo: A abordagem qualitativa* que explora o conceito de pesquisa qualitativa, destacando as características que justificam a escolha dessa abordagem para este estudo. Em continuidade, trazemos o subtópico: *A autoetnografia como reflexão sobre a construção do conhecimento*, que apresenta a autoetnografia como campo de estudo, explicando o seu papel de análise de si próprio. Posteriormente, temos o subtópico: *Um olhar sobre a própria formação docente*, onde detalhamos os aspectos que serão analisados e o método de análise empregado.

3.1 Caracterização do estudo

A caracterização desse estudo revela o seu caráter como qualitativo, descritiva-interpretativista. Nesse estudo, a abordagem qualitativa desempenha um papel central, permitindo explorar os significados e experiências vivenciadas no PIBID. Gil (2010) ressalta que a pesquisa qualitativa é indicada para estudos que buscam compreender fenômenos a partir das perspectivas dos participantes, dando ênfase à subjetividade e complexidade dos contextos. Desta forma, em um contexto educacional, onde a formação docente é influenciada por inúmeros fatores, a abordagem qualitativa permite captar modulações que estão além dos dados e

objetivos. No caso desta pesquisa, a abordagem qualitativa oferece um espaço para entender como as experiências no PIBID instigam o processo de formação de identidade docente, considerando os questionamentos, desafios, e momentos de (auto)reflexão e aprendizado.

Ao adotar essa perspectiva, a pesquisa considera que o conhecimento se constrói a partir da interação entre o sujeito e o meio, o que é essencial para o processo de formação docente. A abordagem qualitativa, portanto, possibilita que esse estudo cause uma análise aprofundada na interpretação das vivências do PIBID, o que contribui para uma maior compreensão sobre o desenvolvimento profissional dos futuros professores.

Segundo Martins Junior (2012), a pesquisa descritiva-interpretativista, investigar, observar e descrever acontecimentos em torno de fenômenos isolados e subjetivos, como a formação da identidade docente. Nesse caso, o foco está em examinar a vivência no PIBID, como um espaço de desenvolvimento para o professor em formação na promoção de práticas pedagógicas, no que contribui para a internalização de valores que auxiliem a fundamentar a formação da identidade docente. Essa abordagem permite que o pesquisador se aprofunde nas percepções, emoções e possíveis desafios que venha enfrentar, o que oferece uma visão detalhada sobre a trajetória formativa. É importante destacar que essa investigação é centrada nas análises de experiências pessoais, a partir de uma abordagem autoetnográfica, que busca explorar as próprias vivências de forma analítica, refletindo acerca da construção dos saberes docentes e o processo de formação de identidade docente, a partir da participação do programa formativo PIBID.

3.2 A autoetnografia como reflexão sobre a construção do conhecimento

A autoetnografia é uma abordagem metodológica qualitativa que se concentra na experiência pessoal do pesquisador em um contexto social ou cultural específico. Mattos (2024) ressalta que, essa metodologia combina elementos autobiográficos e etnográficos, o que permite que o pesquisador explore suas vivências de maneira analítica, conectando as experiências pessoais com contextos sociais maiores. No Brasil os estudos acerca da autoetnografia caminham à passos lentos, ao se comparar com os anos de pesquisa no Estados Unidos e demais países de língua inglesa, o que explica as poucas publicações em torno do tema, outro ponto negativo é que muitos

dos estudos e pesquisas já existentes sobre esse método, ainda não possui tradução para o português. A autoetnografia passou a ganhar destaque como metodologia de pesquisa qualitativa a partir dos anos de 1970 e 1980, especificamente nos Estados Unidos, mais somente a partir dos anos 1990 que a autoetnografia se consolidou como uma metodologia legítima.

Os autores nortes americanos Carolyn Ellis e Arthur Bochner, atualmente são os mais citados durante as pesquisas dos estudos acerca da autoetnografia, sendo considerados pioneiros na promoção dos estudos autoetnograficos, que se trata de uma forma de dar voz às experiências pessoais, onde o pesquisador pode utilizar de suas próprias experiências para compreensão dos fenômenos sociais. A partir de uma perspectiva única, através de sua vivência pessoal, Mattos (2024, p.5) destaca que “A autoetnografia é, então um gênero de escrita autobiográfico que exhibe múltiplas camadas de consciência, conectando o pessoal ao cultural”, dessa forma o pesquisador não apenas descreve suas experiências, mas também reflete sobre elas de forma crítica, observando como suas vivências estão conectadas aos ambientes sociais e culturais e questões históricas, assim Mattos (2024, p.14) aponta que:

O uso das narrativas e experiências pessoais nos trabalhos acadêmicos e nas práticas representacionais na pesquisa qualitativa surge, em um primeiro momento, como um método que procurava dar conta de uma mudança social e política na sociedade americana dos anos 1960 e 1970 (Adams; Jones; Ellis, 2014 apud Mattos, 2024, p.14)

Com isto, a inclusão dessas experiências e narrativas em trabalhos acadêmicos trouxe uma nova perspectiva aos estudos das ciências humanas permitindo que os pesquisadores dessem visibilidade a aspectos individuais, emocionais e culturais, que muitas das vezes são ignorados em abordagem quantitativas. Assim, métodos como a autoetnografia começaram a emergir como ferramentas para reflexão sobre as relações entre o individual e o coletivo. Dessa forma, esse método, não apenas documenta o individual, mas também expõem a relação entre trajetória pessoal e as ocorrências socioculturais que a moldam, promovendo uma análise aprofundada e sensível no campo das experiências pessoais.

Sabendo que a experiência é um dos elementos centrais na formação do professor, indagamos que, é a partir dela que o futuro docente se apropria dos saberes práticos necessários para sua atuação em sala de aula, pensando no PIBID e na autoetnografia como método de pesquisa, entende-se que o programa promove não

apenas o contato com o cotidiano escolar, mas também a oportunidade para que o pibidiano reflita sobre sua própria atuação em sala de aula, enquanto professor em formação. Para compreender e analisar essas experiências, a abordagem autoetnográfica se mostra uma ferramenta adequada, que o pesquisador, ao explorar sua própria vivência, aprofunde-se nas complexidades da prática pedagógica e desafios da inserção na carreira docente. Segundo Maia e Batista (2020):

Embora haja no pesquisador um ponto a partir do qual a investigação emana, a pesquisa autoetnográfica implica num conjunto de relações sociais de pessoas próximas ao pesquisador, de forma que a pesquisa pode ter efeitos pessoais e políticos imediatos em sua vida e contexto social (Maia, Batista, 2020, p.245)

Assim, embora que a pesquisa parta da experiência pessoal do pesquisador, seus efeitos e implicações vão além do indivíduo, devido suas vivências estarem interconectadas com um conjunto de relações sociais que moldam sua identidade e suas experiências, no contexto do PIBID, a autoetnografia permite que o futuro docente registre em seu relatório o seu processo formativo em sala de aula, com a descrição das atividades desenvolvidas durante sua participação do programa, o que os faz pensar sobre os desafios e os aprendizados adquiridos. Desta forma, o estudante, pode explorar questões como a construção da sua identidade docente, o desenvolvimento de competências pedagógicas e a articulação dos conhecimentos teóricos com os da prática. Com isto, a narrativa de si mesmo ajuda o pesquisador a organizar suas experiências, atribuindo-lhes significado e desenvolvendo um novo olhar acerca dos eventos individuais que compactuam para sua identidade profissional, ao encorajar o seu eu a revisitar e questionar o seu trajeto, o que possibilita a identificação de aspectos que de outra forma, poderiam passar despercebidos.

3.2.1 Definição e estruturação do corpus

O *corpus* deste estudo é constituído pelo relatório final individual do subprojeto de letras língua portuguesa, este relatório é disponibilizado por a CAPES, que é um modelo padrão para todos os subprojetos do PIBID, nele, descrevemos o percurso percorrido durante o programa, contendo a descrição da escola na qual atuamos, informações sobre a turma, alunos, regência, o mesmo ainda comporta imagens de

imagens das atividades realizadas, no período de diagnóstico, regência, encontros formativos e demais atividades que aconteceram na edição de 2022/2024, por meio do Programa Institucional de Iniciação à Docência- PIBID, através da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, no *Campus* Avançado de Patu. O relatório traz, de forma descrita, todas as atividades e dimensões que aconteceram ao longo da trajetória do subprojeto do programa. As informações contidas no relatório são o resultado das vivências do programa, descritas analiticamente como experiência pessoal.

Cabe enfatizar que a escolha desse objeto de estudo é resultado da participação no subprojeto Letras-CAP, em que tivemos a chance de vivenciar a prática docente de perto, atuando em conjunto com professores experientes na área de ensino de língua portuguesa, o que foi de grande relevância para o processo de construção de nossa identidade como egressa do Programa. Assim, diante de todos os aprendizados que o PIBID nos proporcionou, surgiu o interesse em analisar o relatório, pois o mesmo dispõe das descrições dos acontecimentos regidos durante o percurso do programa, descrevendo toda trajetória percorrida durante o PIBID por um viés próprio, no qual é a questão que nos propomos investigar, motivando a escolha do relatório como *corpus*.

3.3 Um olhar sobre a própria formação docente

Neste tópico, será descrito o percurso metodológico específico da pesquisa, abordando como a análise dos dados será conduzida. A pesquisa se concentrará na análise de registro pessoais contidos no relatório final do PIBID na edição 2022/2024, no subprojeto de Letras Língua Portuguesa do *Campus* avançado de Patu – UERN, o relatório é composto por a descrição das atividades desenvolvidas no decorrer do subprojeto, desde a fase de diagnóstico até a regência e demais dimensões do programa. Todas essas observações feitas durante o PIBID, representam uma fonte rica em conteúdo para investigação no processo de formação docente, permitindo que o pesquisador identifique padrões, desafios e perspectivas que contribuíram para a sua formação de identidade docente.

Para analisar os dados, optamos pelo método de análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977, p. 43) “a análise de conteúdo tenta compreender os jogadores ou o ambiente do jogo num momento determinado, com o tributo das partes

observáveis”, visando captar e interpretar o que está de forma objetiva, explorando os aspectos visíveis.

Nesse viés, a análise de conteúdo se concentra em elementos que podem ser identificados, descritos e analisados, o que possibilita a compreensão das dinâmicas e interações envolvidas no contexto estudado. A partir disso, a análise dos registros presentes no relatório do PIBID, poderá evidenciar os elementos centrais da participação no programa para a construção da identidade docente. Assim, o processo de análise se dará pela identificação de momentos “chave” que ilustram a construção da identidade docente, como as situações de adaptação, resolução de problemas e (auto)reflexão sobre a prática em sala de aula. Além disso, a abordagem do método de análise de conteúdo possibilitará que o pesquisador articule as suas experiências no programa com as teorias pedagógicas e práticas de ensino, avaliando de que forma as suas vivências moldam as concepções e abordagens educativas.

A junção da metodologia autoetnográfica com a análise de conteúdo, possibilita uma investigação pessoal fundamentada no reconhecimento de uma perspectiva aprofundada na formação da identidade docente no contexto prático do PIBID.

4 O PROCESSO FORMATIVO EM DISCUSSÃO: AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID

Nesta seção de análise, tendo em vista o *corpus* da pesquisa, construímos os seguintes tópicos: *Eu, estudante e muitos questionamentos*, que busca entender as experiências formativas enquanto estudante de um curso de licenciatura e egressa do PIBID, buscamos também identificar possíveis questionamentos e desafios existentes ao longo da participação do programa. Em seguida, construímos o tópico *O PIBID como norte ou o PIBID: uma luz no fim do túnel*, no qual discorreremos sobre o PIBID e suas contribuições para o fortalecimento da formação inicial de professores, em como ocorre esse processo e qual o seu papel na promoção de práticas pedagógicas. Por fim, também abordaremos um tópico intitulado *Eu, professora: a identidade docente em construção*, no qual trabalharemos em torno da construção da identidade docente a partir das vivências adquiridas durante a participação no PIBID.

Cabe mencionar que os tópicos que constitui esse capítulo de análise, buscam responder nossas questões de pesquisa e objetivos gerais e específicos apontados nessa pesquisa, com a intenção de constituir novas reflexões acerca da formação da identidade docente, como também impulsionar estudo em torno da experiência de si mesmo, em um contexto de autoetnografia, que busca analisar suas próprias vivências como objeto de estudo. Com isto, é importante ressaltar, que o nosso *corpus* de análise se delimita ao relatório individual dessa estudante egressa do PIBID no subprojeto de língua portuguesa, no *campus* avançado de Patu.

4.1 Eu, estudante, e muitos questionamentos

Nesse primeiro tópico, buscamos explorar os questionamentos e desafios iniciais enfrentados no PIBID, alinhando com a prática e vivências adquiridas durante a minha participação no subprojeto de língua portuguesa, no qual o enfoque principal está direcionado à busca dos principais desafios da prática docente, em um contexto de PIBID.

O ingresso no PIBID provocou uma sensação de estranhamento e confronto, no que contempla a teoria apresentada na universidade com a prática real no dia a dia da sala de aula. Desde o início, logo no período de diagnóstico, foi possível perceber uma nova visão que diferenciava o nosso eu estudante/universitário do nosso eu pibidiano/professor, cada aula e nova interação com os alunos, nos

trouxeram novos questionamentos sobre como ensinar e suprir as demandas do ambiente escolar.

De início, a indagação principal foi em como motivar e lidar com os diferentes perfis dos alunos, naquele momento percebemos que era necessária uma dinâmica que despertasse os alunos, de uma forma que os instigassem a compreender o porquê de estar estudando determinado assunto. Desta forma, por mais que existam dualidades entre teoria e prática, o conteúdo absorvido na universidade surge como base que alicerça e direciona o percurso a ser seguido, o que pode gerar adaptações que favoreçam as modalidades de ensino/aprendizagem, conforme as necessidades existentes. Com isto, o PIBID, proporciona um novo entendimento sobre a profissão docente, indo além das questões pedagógicas e técnicas, no qual as dúvidas iniciais passam a desempenhar um papel revelador na complexidade da docência, demonstrando assim por meio da prática que o processo de formação de um professor é contínuo e composto de aprendizado e adaptação, como veremos abaixo, no trecho retirado da seção de introdução do relatório do PIBID.

TRECHO 1

A prática docente exige um constante aprimoramento em suas estratégias, visando uma aprendizagem significativa por meio do aluno, aluno este que sofre com um déficit no aprendizado acometido durante o período da pandemia, desta forma após a fase de diagnóstico da turma é analisado possíveis e melhorias que descompliquem o ensino de língua portuguesa a partir das dificuldades dos alunos. No projeto é se pensado em estratégias que venham cativar e contribuir para a formação de um aluno letrado, se articulando com novas metodologias de ensino e prática docente (Fernandes, 2023, p. 2).

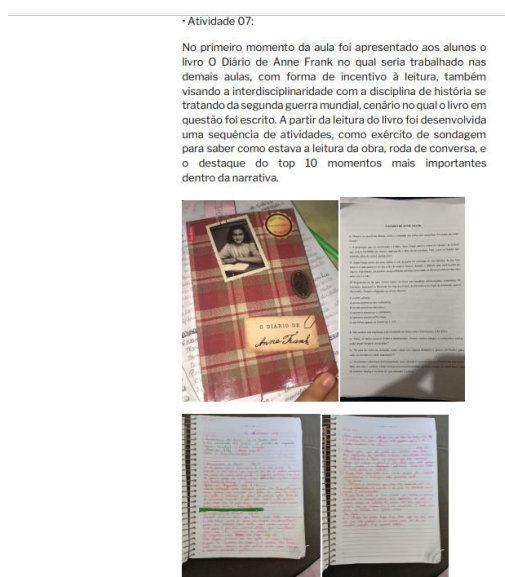
Com base nesse recorte, entendemos que a prática docente se articula de acordo com as demandas do cenário educacional, exigindo o uso de estratégias que despertem o interesse do aluno, assim, de acordo as falas do relatório, pensando em um contexto de pós-pandemia, é notória a presença de algumas lacunas no processo de aprendizado dos alunos. Na disciplina de língua portuguesa na qual atuamos no subprojeto do PIBID, os alunos apresentavam dificuldades em desenvolver atividades simples, como o ato de ler, após a identificação dessas lacunas, personalizamos o método de ensino abordado, adaptando-o às necessidades reais dos estudantes.

Ao analisar o desenvolvimento das atividades na turma do 9º ano descritas no relatório, um dos primeiros desafios encontrados foi a dificuldade dos alunos com a leitura e a interpretação de textos. Esse problema ocasionou uma série de questionamentos nos pibidianos, sobre quais metodologias e estratégias poderiam ser

utilizadas para melhorar a compreensão dos alunos, em como seria possível adaptar o conteúdo teórico para uma realidade em que a prática da leitura foi pouco explorada.

Esse processo inicial de reflexão foi importante para a compreensão da docência, quando ela exige um conhecimento para além do domínio de conteúdo, requerendo uma sensibilidade maior para identificar as necessidades dos alunos e flexibilidade na adaptação de as estratégias pedagógicas que atendam às possíveis necessidades que venham a ser encontradas. Portanto, foi constatado que para atender aos desafios específicos da turma, se fazia necessário a exploração de uma abordagem pedagógica que despertasse o interesse do aluno, para dentro de sua realidade. O estudo das obras literárias *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, e *O Diário de Anne Frank*, oportunizou a introdução de temas interdisciplinares, como questões sociais e históricas, como podemos ver no recorte abaixo.

IMAGEM 1:



Atividades com obras literárias

Fonte: Relatório PIBID (Fernandes, 2024)

No entanto, mesmo com essa abordagem mais próxima da realidade, surgiram dúvidas sobre como tornar a leitura mais atrativa e significativa para os alunos. Essa indagação ressalta a importância de associar o conteúdo ensinado com as vivências dos alunos, tornando o aprendizado algo relevante para eles.

Outro aspecto importante desse período de questionamentos foi o impacto das limitações materiais e estruturais no desenvolvimento das atividades pedagógicas. A ausência de recursos audiovisuais e tecnológicos nas salas de aula limitou as

possibilidades de explorar metodologias mais dinâmicas e interativas. Isso levou à reflexão sobre a importância de ser um professor criativo e capaz de adaptar as atividades com os recursos disponíveis. Esses desafios materiais também trouxeram um questionamento profundo sobre as desigualdades educacionais e a necessidade de promover uma educação que seja acessível e inclusiva, mesmo em contextos de escassez.

A partir dessas dificuldades, começou a se formar uma compreensão sobre o papel do professor como agente de transformação. A necessidade de desenvolver estratégias criativas para captar o interesse dos alunos e promover um aprendizado eficaz revelou que o professor tem uma função essencial na construção do conhecimento e na formação de cidadãos críticos. Esse entendimento trouxe uma nova dimensão para a identidade docente, mostrando que a docência vai além da instrução: ela envolve um compromisso com a educação como meio de transformação social. Além dos questionamentos metodológicos, surgiram também dúvidas sobre a própria capacidade de ensinar e a eficácia das suas estratégias utilizadas. Em alguns momentos, a resistência dos alunos em participar das atividades propostas gerou uma sensação de incerteza sobre a adequação das abordagens pedagógicas. Esse tipo de questionamento é comum entre professores em formação e reflete a complexidade da prática docente. No entanto, esses momentos de incertezas também são oportunidades para refletir e buscar aperfeiçoamento, pois eles incentivam o professor a continuar aprendendo e se adaptando.

As indagações percebidas a partir do PIBID, também envolveram aspectos interpessoais, como a relação entre professor e aluno e a importância da comunicação. A prática em sala de aula mostrou que uma relação pedagógica baseada no respeito e na empatia é fundamental para criar um ambiente de aprendizado positivo. Ouvir os alunos, entender suas dúvidas e adaptar as explicações ao seu nível de compreensão, revelou que o professor não é apenas um transmissor de conhecimento, mas também um facilitador que contribui para o desenvolvimento pessoal dos estudantes.

De acordo com os estudos de Temóteo e Silva (2014), O PIBID, ao inserir os bolsistas nas escolas públicas por um determinado período, oferece a oportunidade de vivenciar e construir aprendizados por meio da interação estabelecida entre universidade e escola. Esse contexto propicia uma troca significativa entre dois ambientes, além de integrar teoria e prática, permite que o graduando desenvolva sua

formação de modo sólido e abrangente, com base em ações autênticas proporcionadas pela escola.

A experiência no PIBID trouxe ainda a consciência de que o aprendizado da docência não ocorre apenas nas atividades planejadas, mas também nos imprevistos e nas situações de conflito que surgem no cotidiano escolar. O desenvolvimento da prática revelou que o professor precisa lidar com situações para as quais nem sempre está preparado, e que exigem uma rápida tomada de decisão e uma habilidade de improviso. Esse processo de enfrentar e superar dificuldades, seja com recursos limitados ou com perfis variados de alunos, foi fundamental para o desenvolvimento de uma visão mais realista sobre o papel do professor, e a importância de uma formação docente que valorize a experiência prática.

As interrogações até aqui existentes, são basilares para a construção da identidade docente, pois permitem que o estudante em formação reflita sobre o seu próprio processo de ensino e compreenda que a docência é uma profissão em constante transformação. Cada desafio, cada dúvida e cada solução encontrada se tornam parte do aprendizado e contribuem para a formação de um professor mais consciente e preparado para lidar com as complexidades do ensino. A fase inicial de dúvidas e descobertas, proporcionada pelo PIBID, revelou que a construção da identidade docente é um processo gradual, que se desenvolve na prática e na reflexão sobre essa prática. Esses questionamentos iniciais também reforçaram o compromisso com a educação e o desejo de se tornar um docente capaz de contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos. A experiência no PIBID mostrou que ser professor é uma escolha que envolve não apenas o domínio do conteúdo, mas também uma dedicação para entender e atender às necessidades dos alunos. Esse aprendizado contínuo, permeado por desafios e reflexões, fortalece a identidade docente e prepara o futuro professor para enfrentar as adversidades e promover uma educação significativa.

Então, essa fase de indagações e adaptações proporcionou um entendimento mais profundo sobre a importância da formação prática na construção de uma identidade docente crítica e fundamentada. A teoria estudada na universidade se mostrou fundamental, mas foi na prática do PIBID que esses conhecimentos ganharam vida e se transformaram em ações concretas, Gimenes (2021) fala que a prática, nesse contexto, é tanto a base quanto o objetivo é o critério de validade da teoria, assim, a prioridade da prática em relação à teoria, longe de gerar contradição

ou divisão, implica em uma conexão profunda em ambas as partes. A cada experiência, os conceitos teóricos foram repensados e ressignificados, moldando uma prática pedagógica que está em constante construção. Esse processo de reflexão contínua, proporcionado pelo PIBID, é essencial para o desenvolvimento de um professor que seja capaz de questionar e melhorar suas próprias práticas, buscando sempre uma educação mais inclusiva e adaptada às necessidades dos alunos.

Por fim, a experiência no PIBID reforçou o entendimento de que a docência é uma profissão que exige persistência e disposição para aprender continuamente. Cada interação com os alunos, cada atividade realizada e cada desafio enfrentado foram oportunidades de aprendizado e crescimento. Essa experiência mostrou que o professor também é um eterno aprendiz, alguém que está sempre se adaptando e evoluindo para melhor atender aos seus alunos. Conforme Mesquita (2014), O PIBID, soma de maneira positiva para o processo formativo vivido durante a graduação, favorecendo o desenvolvimento profissional do futuro professor. Com isto, entendemos que a construção da identidade docente, portanto, é um processo dinâmico e que se desenvolve ao longo de toda a carreira desde seus questionamentos e dúvidas, se consolidando por meio da prática, da reflexão e da interação com a realidade escolar.

4.2 O pibid como norte no percurso formativo

Neste segundo tópico de análise abordaremos o papel do PIBID como orientação prática e formativa, oferecendo um caminho seguro para a formação docente, também exploraremos o desenvolvimento de práticas pedagógicas no contexto do PIBID.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), surge como uma iniciativa formativa para o fortalecimento do elo entre universidade e escola, buscando uma melhoria na qualidade da educação oferecida pela rede pública de ensino com foco principal na formação inicial de professores. Pode-se dizer que o PIBID, funciona como uma via de mão dupla, pois além da melhoria na educação, ele também fornece uma ampliação da prática oferecida durante os cursos de licenciatura, auxiliando também na propagação de uma formação contínua para os professores das escolas e coordenadores do subprojeto.

Os estudantes de licenciatura, passam a interligar os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade com a prática desenvolvida na sala de aula, durante a sua participação do programa, os pibiders são apresentados ao ambiente escolar, no qual atuarão por determinado período de tempo, com uma atuação de 20 horas semanais, que são destinadas para planejamento e desenvolvimento de atividades e práticas pedagógicas, como a elaboração de planos de aula, sequências didáticas, regências, desenvolvimento de projetos, oficinas, entre outras práticas, que por sua vez visam contribuir na promoção de uma aprendizagem significativa para os alunos. Além da atuação nas escolas, o programa disponibiliza palestras, eventos, desenvolvimento de trabalhos de escrita científica, e de encontros formativos, que acontecem quinzenalmente como podemos ver na imagem abaixo.

IMAGEM 2:

5. Dimensões da iniciação à docência

No dia 23 de novembro foi realizado o primeiro encontro formativo do PIBID, que se iniciou com a leitura do poema "Tecendo a manhã" de João de Cabral de Melo Neto, logo em seguida nos foi apresentado a coordenadora do subprojeto, supervisora e escolas onde o projeto funcionará, neste mesmo encontro também foram feitas as divisões dos pibidianos e lhes informado a escola que os mesmos desenvolveram as atividades.



Encontro Formativo 23/11/2022

Encontros Formativos

Fonte: Relatório PIBID (Fernandes, 2024)

Durante os encontros os bolsistas adquirem uma espécie de conhecimento bônus, visto que o coordenador do subprojeto trás discussões em torno da prática docente, com sugestões de livros e teóricos que vão auxiliar os pibiders ao longo do programa, nesses encontros também acontece uma partilha de vivências, conhecimentos e descrições das atividades já desenvolvidas em sala de aula, o que gera uma reflexão de como os alunos estão reagindo às intervenções dos pibidianos, sendo assim destacado os pontos negativos e os positivos, já percebidos durante a fase da regência. Assim, os Pibidianos, passam a refletir sobre a sua prática docente,

em como melhorá-la, a tornando mais atrativas e participativas, assim, é durante o desenvolvimento dessa prática que o bolsista tem a oportunidade de se (re)descobrir professor, aprimorando a sua prática no ensino/aprendizagem, através de sua participação no programa.

Com isto o PIBID proporciona aos licenciando uma experiência completa e rica na diversidade de práticas pedagógicas, que os prepara para lidar com os desafios da docência, ao oferecer o primeiro longo contato com o ambiente escolar durante o período da graduação, a proposta é que, por meio da prática, o graduando não apenas compreenda as demandas do contexto escolar, mas também desenvolva uma visão crítica e reflexiva sobre as práticas pedagógicas. Temóteo e Silva (2014) apontam que, o exercício da profissão docente não se baseia apenas nos conhecimentos disciplinares adquiridos nas instituições acadêmicas, mas também em diversos outros saberes que se formam ao longo de sua carreira. Desta forma, a participação no PIBID vai além de uma simples prática supervisionada, considerando que ele permite que o licenciando experimente e reflita sobre diferentes metodologias, estratégias de ensino e interação em sala de aula, como mostra as imagens 3 e 4, ao desenvolver as atividades:

IMAGENS 3 e 4:

• Atividade 08:

Nessa sequência de aulas trabalhamos o letramento emocional, nas primeiras aulas introduzimos o assunto a partir do vídeo "A parte que falta", onde os mesmos relataram as emoções sentidas naquele momento, logo após fizemos uma nuvem de palavras com os nomes de cada emoção, na qual eles descreveram cada uma delas, em uma aula posterior foi trabalhado também o jogo das emoções de forma oral, no qual cada aluno falava o que se pedia no jogo, já em outra aula foi reproduzido o filme "O som do silêncio".



Sequência de aulas sobre Letramento Emocional

Regência em sala de aula

Fonte: Relatório PIBID (Fernandes, 2024)

Assim, o PIBID, torna-se um elemento norteador, auxiliando o graduando a identificar seus próprios interesses e desafios na docência. Ele atua como um guia, que fomenta os conhecimentos pedagógico, incentivando para a construção de uma identidade docente fundamentada em reflexão e aprimoramento constante, o que garante bons resultados no processo de formação de professores que compreendem o papel transformador que a educação proporciona.

O PIBID oferece um ambiente de prática formativa assumindo um papel importante na orientação e formação prática para estudantes de licenciatura, especialmente em um momento em que a educação enfrenta desafios complexos e mudanças constantes. No contexto de formação inicial, o PIBID se apresenta como um norte, fornecendo ao futuro professor um referencial sólido que lhe permite desenvolver habilidades pedagógicas práticas e reflexivas. Ao atuar diretamente no ambiente escolar, o licenciando tem a oportunidade de experimentar a docência em sua forma mais autêntica, enfrentando os desafios reais do dia a dia escolar, que vão além dos conhecimentos teóricos adquiridos na universidade. O programa, portanto, se configura como uma verdadeira “luz no fim do túnel”, permitindo ao estudante navegar pelas complexidades da profissão com um direcionamento claro.

TRECHO 2

O projeto de iniciação à docência PIBID forma o futuro professor ainda na sua graduação, com confronto de teoria e prática adquirida a partir experiência em sala de aula que o mesmo proporciona, é com essa experiência que reformulamos o modo de ensinar, saindo do tradicionalismo sem perder a autonomia em sala de aula, pensar em novas formas de se trabalhar sequências didáticas, projeto na prática de leitura e na forma de ensinar gramática (Fernandes, 2023, p.25).

O programa, assim, permite uma experiência completa, confrontando os dois pontos chaves dos cursos de licenciatura, a teoria e a prática, é importante lembrar que um é co dependente do outro, sem a teoria a prática não atinge o seu sucesso. Ser professor de português atualmente, é entender que o ensino de língua portuguesa exige uma quebra no tradicionalismo no ato de abordagem de conteúdo, seja na forma de ensinar gramática, ou nos incentivos à leitura. Com o avanço dos recursos tecnológicos os professores podem e devem se atualizar, utilizando esses recursos ao seu favor, para a promoção de aulas com aprendizagem significativas, na qual o aluno aprende o conteúdo, e não apenas o memoriza por uma pequena parte de tempo, isso gera uma reconfiguração na propagação do ensino, o que contribui para

uma educação mais viva, em que o professor se torna um facilitador do conhecimento, que valoriza a participação ativa do aluno no processo de aprendizagem.

Segundo Santos e Menezes (2018), O PIBID atua como facilitador ao promover uma maior conexão entre os contextos de formação e prática docente, com isto, percebemos que um dos aspectos mais valiosos do PIBID é sua capacidade de promover o entendimento de que a docência não é uma prática isolada, mas uma construção colaborativa que envolve alunos, professores e comunidade. Ao se integrar à escola e atuar sob a supervisão de docentes experientes, o licenciando passa a compreender a importância de uma prática pedagógica que se adapta e dialoga com o contexto escolar. Esse contato constante com outros profissionais e com os alunos possibilita uma compreensão mais clara das necessidades específicas da escola e da turma, permitindo que o futuro professor desenvolva uma abordagem mais empática e ajustada à realidade. O PIBID, nesse sentido, oferece uma perspectiva prática que ajuda o licenciando a perceber que a docência age como um processo dinâmico e coletivo, no qual a flexibilidade e a adaptabilidade são essenciais para a construção de uma prática eficaz.

Além disso, o PIBID desempenha uma influência decisiva na promoção de uma abordagem pedagógica voltada para a experimentação e a inovação. Ao permitir que o licenciando desenvolva atividades e intervenções pedagógicas de forma orientada, o programa incentiva a criação de métodos que transcendem as abordagens tradicionais. No contexto das atividades de ensino de língua portuguesa, por exemplo, o PIBID possibilitou a exploração de gêneros textuais variados e a utilização de práticas interdisciplinares que tornam o aprendizado mais efetivo para os alunos, como vemos abaixo:

IMAGEM 5:

• Atividade 03:

A terceira atividade foi trabalhado o gênero Diário a partir da leitura do livro Quarto de Despejo de Carolina Maria de Jesus, tendo como objetivo conhecer o gênero literário, estimular a leitura dos alunos, e sua oralidade, foram uma sequência de 15 aulas, onde os mesmos produziram apresentações sobre o livro, composta por teatro, maquete, exposição da bibliografia da autora, e a narrativa do livro.



Desenvolvimento de atividades entorno de obras literárias

Fonte: Relatório PIBID (Fernandes, 2024)

Esse incentivo à inovação permite que o licenciando explore metodologias que busquem cativar os estudantes, promovendo um engajamento mais ativo e despertando o interesse dos mesmos pela leitura, interpretação de textos, e habilidades fundamentais para o desenvolvimento da competência comunicativa.

Assim, o direcionamento do PIBID também se evidencia na liberdade docente. Embora o programa ofereça um suporte constante por meio da supervisão de professores experientes, ele também permite que o licenciado exerça sua criatividade e desenvolva seu próprio estilo de ensino. Esse equilíbrio entre orientação e liberdade é fundamental para a formação de um professor seguro e capaz de tomar decisões pedagógicas informadas e ajustadas ao seu contexto. A prática no PIBID, portanto, não apenas prepara o estudante para enfrentar os desafios da sala de aula, mas também fortalece sua confiança como profissional, permitindo-lhe desenvolver uma prática pedagógica apoiada em decisões deliberadas e criteriosas. Ao proporcionar essa autonomia gradual, o PIBID ajuda a construir uma base sólida para que o professor em formação possa se afeiçoar e evoluir ao longo de sua carreira. Ao ampliar a visão do professor sobre a independência em sala de aula, não significa apenas a liberdade de escolher conteúdos, mas a capacidade de refletir sobre a sua própria prática, adaptando conforme as necessidades. A autonomia desenvolvida no programa é, portanto, fomentada na responsabilidade e na compreensão do papel do professor como um mediador do conhecimento, que sabe dialogar com a realidade e

limitações, se reinventando na criação de experiências educativas que envolvam os alunos de forma significativa.

Outro ponto importante é o efeito do PIBID na compreensão dos processos avaliativos e na reflexão sobre as práticas pedagógicas. O programa incentiva o licenciando a observar e avaliar o resultado de suas atividades de ensino, oferecendo um espaço para que ele analise criticamente o resultado de suas ações em sala de aula. Essa reflexão contínua é indispensável para o desenvolvimento de uma prática docente baseada na investigação e na melhoria constante. A análise das dificuldades enfrentadas e dos sucessos alcançados permite que o futuro professor desenvolva uma visão crítica sobre sua atuação, identificando áreas que precisam de melhorias, e consolidando estratégias eficazes para lidar com as reivindicações educacionais.

Ao lidar diretamente com as diferentes realidades dos alunos e com os desafios do ensino público, o futuro professor passa a entender a educação como um processo que ultrapassa o conteúdo disciplinar. A experiência no PIBID evidencia a importância da docência como um instrumento de inclusão e transformação social, fortalecendo no licenciando o compromisso de atuar na construção de sujeitos conscientes e letrados, o que resulta no crescimento de uma sociedade mais justa e igualitária. Esse entendimento é essencial para que o professor em formação desenvolva uma prática pedagógica que valorize a diversidade e promova o respeito às diferenças, elementos como estes são fundamentais para a construção de um ambiente escolar inclusivo e acolhedor.

TRECHO 3

O pibid forma o novo professor, o ato de lecionar nos dias de hoje exige pesquisa, estratégia é uma boa didática que cativa o aluno e o instigue a pensar o tornando letrado para as infinitas possibilidades que os acompanham na sua trajetória de vida, desta forma o pibid possibilita o este primeiro contato com a docência e sua prática, a partir desta experiência com o pibid o graduando de licenciatura adquire uma visão ampla das particularidades da sala de aula, seus deveres e dificuldades (Fernandes, 2023 p.26).

Dito isto, é importante ressaltar as múltiplas camadas de conhecimento que se perpassam através das vivências do PIBID. A extensão das habilidades práticas por meio da participação do programa, possibilita aos pibidianos uma bagagem de conhecimento com estratégias eficazes e uma didática envolvente, com uma percepção aguçada em lidar com possíveis problemas que possam existir no decorrer da sua carreira docente. O licenciando participante de PIBID, se capacita na forma de

perceber dificuldades, e as transforma-las ao seu favor, criando um campo de ensino acolhedor para a promoção de alunos com alta capacidade cognitiva.

Assim, conforme os objetivos do PIBID, percebemos que o programa desempenha um papel de orientador para a formação inicial do docente, oferecendo ao licenciando uma oportunidade única de experimentar e refletir sobre a prática pedagógica em um ambiente real. Esse processo de formação, que combina orientação e liberdade para a inovação, contribui para o desenvolvimento de um professor consciente, capaz e comprometido com o ensino de qualidade. O programa, ao oferecer um norte para a prática pedagógica, ajuda o futuro professor a enfrentar os desafios do ensino com uma visão clara e fundamentada, tornando-se uma verdadeira luz no caminho para a construção de uma identidade docente sólida e reflexiva.

4.3 Eu, professora: a identidade docente em construção

Neste terceiro tópico de análise, buscamos discorrer acerca dos aprendizados e experiências no PIBID, que ajudaram a (trans)formar a identidade docente. Ocasionalmente uma reflexão sobre o que é ser professor, e como as vivências no PIBID influenciaram essa visão, e solidificação da carreira docente.

Sabemos que a construção da identidade docente é um processo longo e contínuo, permeado por experiências/vivências que moldam o professor, que influenciam a sua carreira a partir do contexto no qual ele está inserido. Durante as graduações em licenciatura, os estudantes vivenciam o seu primeiro contato com o ambiente escolar através do estágio supervisionado, podendo intensificar esse contato com a sua participação em programas formativos que favorecem a iniciação à docência, visto que os programas possuem uma carga horária mais extensa que a proporcionada por o estágio. Assim, o início da construção da identidade docente acontece desde a experiência proporcionada por ambas as formas.

No contexto do programa formativo PIBID, essa formação ocorre de maneira mais intensa, permitindo que o licenciando vivencie e considere sobre o papel que ele deseja assumir no campo da educação. A partir das experiências acumuladas no programa, começa a surgir uma identidade docente baseada em suas vivências que aconteceram dentro do espaço escolar. À medida que o licenciando enfrenta os desafios em sala de aula e experimenta novos métodos de ensino, ele começa a

moldar a sua percepção sobre o que é ser professor e qual comoção deseja causar na vida dos alunos. Dessa forma, a identidade docente se constitui a partir de uma junção de prática e experiências vividas.

A experiência com o ambiente escolar através do PIBID permite que o licenciando observe a realidade da educação básica e suas implicâncias. Esse contato inicial com a docência desperta indagações sobre a função de ser professor, a relevância da educação e as responsabilidades associadas à profissão. No processo de ensinar, o licenciando aprende a enfrentar situações que exigem decisões rápidas, afeição e possíveis ajustes, a assimilação dessas mudanças permite que os professores se reconstruam e se desconstruam, de acordo com as necessidades perpassadas a sua docência. O contato com o social e o espaço em que se convive constrói o eu professor, por meio do processo de internalização de valores, que o acompanha durante a sua formação contínua, a interação com os demais participantes do pibid promove uma comparação entre sua prática e a prática do outro, nas simetrias e impasses. Assim, entendemos que é na convivência com o outro que conseguimos nos identificar. Todos esses aspectos auxiliam na compreensão que ser professor implica em um compromisso com o desenvolvimento humano e social dos alunos, viabilizando um entendimento de mundo para a frente do espaço escolar, com isso, o conceito de identidade docente se configura como um processo de constante mudança e progresso, como afirma Freitas (2014) é importante estudar e observar as conexões existentes entre a formação docente e a instituição da qual o professor faz parte.

Uma das particularidades do PIBID é o desenvolvimento de uma visão crítica fixada no ensino. A identidade docente, nesse contexto, anula a estaticidade, e passa a ser entendida como processo contínuo de autoconhecimento e adequações. Durante a aplicação das atividades, analisando as reações dos alunos e os resultados obtidos, o licenciando aprende a refletir sobre suas ações durante a regência, buscando um aprimoramento para a realização de uma aprendizagem significativa. Essa postura autorreflexiva é crucial para os mecanismos que envolvem a formação de professores, construindo um profissional fundamentado na prática dos métodos pedagógicos eficazes, e no entendimento das especificidades dos alunos, desta forma, o processo de autoavaliação acontece de forma natural.

TRECHO 4

Cada sala de aula apresenta um cenário diferente, com os comportamentos diversificados dos alunos e suas necessidades especiais, diante desses desafios é proposto atividades que despertem o interesse de todos os alunos, especialmente os inquietos, para se ter uma aula proveitosa e significativa, visto que em nem toda aula haverá a participação total da turma, muitas das vezes o plano proposto para aquela aula pode apresentar interferências, como a falta de material multimídia, acervo de livros, colaboração dos alunos, entre outros, pensando nisto o essencial é sempre ter 3 ou 4 planos de aula reserva, para dá continuidade na aula quando aparecer estes obstáculos (Fernandes, 2023, p.26).

Nesse trecho, percebemos que a realidade da sala de aula é multifacetada, e existem diversos desafios para o professor enfrentar, como a necessidade de alterar os planos de aula e atender a uma disparidade de perfis de alunos. Assim, esse cenário contribui para a irradiação da identidade docente. Considerando que a identidade docente é formada pela interação contínua do professor com seu espaço de atuação, entendemos que é a partir das vivências em sala de aula que essa identidade se molda, com isto, ao mesmo tempo que professor lida com os mais variados desafios, ele também repensa sobre a sua prática. A capacidade de se preparar planejando aulas alternativas, planos de aula reserva reflete o movimento pendular em torno da formação da identidade do professor, que precisa estar sempre reformulando o seu modo de ensinar.

Assim, pensando no PIBID e suas contribuições, a formação que ele proporciona é vista de forma resiliente, permitindo que os pibiders experimentem situações desafiadoras na prática, ainda durante sua formação. Ao enfrentar as faltas de recursos, a necessidade de fixar o interesse dos alunos inquietos e a produção em torno do planejamento das aulas, o estudante no PIBID passa a compreender a docência como uma atividade que demanda preparação e movimentos de improvisos. A experiência prática proporcionada pelo pibid ajuda o futuro professor a construir a sua identidade profissional firmada em flexibilidade e proatividade.

TRECHO 5

Com base nas minhas vivências acometidas durante o subprojeto, posso afirmar que hoje tenho plena certeza que nasci para ser professora, para viver a sala de aula e cativar até os alunos menos participativos, os mostrando que a língua portuguesa é de suma importância para nossas vidas, e que o ato de ler e estudar gramática pode ser prazeroso (Fernandes, 2023, p.25).

Nesse trecho, podemos evidenciar um momento significativo de autodescoberta e afirmação vocacional, as vivências no subprojeto do PIBID permitiram uma experiência prática que despertou um sentimento de paixão pelo ato

de ensinar, assim, essa experiência não apenas fortalece as habilidades do futuro professor, mas também confirma a escolha da profissão como seu propósito de vida.

Esse tipo de certeza se confirma na fala “eu nasci para ser professora”, o que compreendemos como processo de construção da identidade profissional, conforme fala Freitas (2014) a identidade é formada a partir das interações que estabelecemos com as outras pessoas. Assim, baseada não apenas em competências, mas em uma motivação interna e na valorização do impacto positivo que a educação pode ter na vida dos alunos e na formação identitária do sujeito professor.

A escolha de cativar os alunos menos participativos reflete uma prática pedagógica inclusiva, comprometida com o desenvolvimento integral de todos os alunos. Deste modo, a participante destaca a importância de como ministrar aulas de língua portuguesa de forma criativa, que desperte e instigue os alunos de uma forma que eles compreendam a relevância da disciplina, e também sintam prazer no processo de desenvolvimento de leituras e estudo da gramática. Deste modo, o professor assume uma postura que se aprofunda para além da mediação de conteúdo, mas também na transformação da percepção dos alunos sobre a disciplina. Essa abordagem reflete a teoria de formação docente que afirma que o professor não apenas transmite conhecimento, mas também constrói significado e cria um vínculo com o aluno. O que mostra que, essa prática, além de enriquecer a experiência de aprendizado, também desenvolve no professor uma identidade conectada aos valores de empatia, inclusão e paixão pelo ensino.

TRECHO 6

...o pibid nos proporciona, o ato de aprender com a prática, pensando na sala de aula como espaço de construção de autonomia de um professor, que ensina o arquitetar da docência diante dos desafios existentes (Fernandes, 2023, p.26)

Dessa forma, o trecho destaca o papel do PIBID como ferramenta para o desenvolvimento da autonomia e conhecimentos práticos para o docente em formação. Ao experimentar a docência a partir do PIBID, o estudante vivencia uma interação com a comunidade escolar, os fazeres diários atrelados com as responsabilidades da regência estimulam as habilidades de apropriação da prática. Essa experiência permite que o professor visualize a sala de aula como um espaço onde ele constrói sua própria identidade e aprende a tomar decisões pedagógicas de forma independente. A ideia de “arquitetar à docência” sugere que o professor em

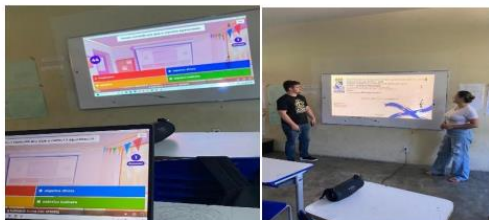
formação é como um construtor, em que não se pode pular etapas, para que a construção possua um alicerce firmado em uma prática cotidiana, que envolve o enfrentamento de desafios, que fazem parte da realidade de ensino, com ênfase no estímulo e reflexão da docência. Em virtude disso, entendemos que é necessário ter experiência para se constituir professor.

A vivência no PIBID leva o futuro docente a uma progressão de significados no campo de sua formação. Freitas (2014) destaca que as representações da profissão são construídas por meio das interações e contatos sociais que estabelecemos, nesse sentido, uma nova visão se forma e dar sentidos às situações cotidianas do âmbito escolar, a formação inicial através do PIBID permite uma criticidade futura em relação a sua forma de lecionar. Através do PIBID, os seus participantes podem entender as disparidades da docência, e os múltiplos fatores que influenciam no processo de ensino/aprendizagem, diante do cenário atual da educação no Brasil, uma simples abordagem inadequada de conteúdo pode desestimular o aluno ao ponto que o mesmo venha a desistir da sua vida escolar, com isso, constatamos que para o exercício da docência é necessário uma articulação de múltiplos saberes, entre eles, está o modo de compreender sobre se faz uma boa aula, além dessa compreensão, se faz necessário a aplicação de uma didática permita ao professor refletir sobre os conhecimentos que transmite e os conhecimentos que os alunos apreendem. No ensino de língua portuguesa, a escolha de uma boa didática define o sucesso das aulas, assim, é necessário usar as situações do cotidiano a favor do professor, como o uso do aparelho celular, visto como um grande vilão da sala de aula, por desviar a atenção dos alunos para atividades que não estão relacionadas ao aprendizado, para isto, adotamos da escolha de uma didática mais estratégica, utilizando o uso do celular para nosso favor para o desenvolvimento de exercícios de gramática por meio de um aplicativo de quis, como demostramos a seguir:

IMAGEM 6:

• Atividade 02:

Na segunda atividade foi trabalhado as orações subordinadas substantivas em uma sequência de 4 horas aulas, sobre o que é uma oração subordinada substantiva, suas classificações, como identificá-las, também foi proposto um quiz em torno do assunto.



Introdução do conteúdo sobre as orações subordinadas substantivas. 05/06/2023.

Utilização de ferramentas tecnológicas para o desenvolvimento das aulas

Fonte: Relatório PIBID (Fernandes, 2024)

No decorrer do subprojeto momentos como este, nos fazem entender como a troca de experiências entre universidade e escola funciona na prática de elaboração de estratégias que proporcionasse uma melhoria na qualidade do ensino significativo, situações antes vistas como desafios são repensadas de uma maneira que auxiliem o estímulo do conhecimento para atingir um objetivo maior, o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, por meio de uma abordagem de letramento tecnológico. Momentos como este moldam o professor, o preparando para enfrentamento de situações futuras. O licenciando que participa do PIBID obtém uma bagagem carregada de conhecimento e experiências, com função de suporte para sua atuação como professor pós universidade, o que a longo prazo diminui o impacto da realidade do ambiente escolar, o tornando mais seguro de si, o que cooperar para sua permanência na profissão, assim, fato a participação no PIBID, estimula o “gosto” pela docência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como egressa do Programa de Iniciação à Docência – PIBID, este estudo foi desenvolvido com o objetivo central de analisar a experiência vivida no programa e compreender de que forma essa vivência pode contribuir para a formação da identidade docente. Ao longo do estudo, constatou-se que a participação no PIBID desempenha um papel fundamental na formação da identidade docente. As experiências vividas em sala de aula proporcionaram um contato direto com a prática pedagógica, revelando as exigências e os desafios da profissão. A imersão no ambiente escolar permitiu ao futuro professor refletir sobre sua prática e desenvolver uma postura mais crítica e consciente sobre o processo de ensino-aprendizagem. Esse contato com a realidade escolar, muitas vezes distante das expectativas teóricas, foi essencial para o entendimento do papel social da docência e do impacto que a prática pedagógica pode ter na vida dos alunos.

No que se refere ao primeiro objetivo específico, constatou-se que diversas experiências no PIBID foram essenciais para a construção da identidade docente. A interação com alunos de diferentes contextos e o desenvolvimento de atividades pedagógicas práticas permitiram uma visão mais ampla sobre a importância da educação e sobre as habilidades e competências necessárias para exercer a docência. Atividades como a mediação de leitura, a promoção de discussões e a adaptação de conteúdos ao nível de compreensão dos alunos contribuíram para o desenvolvimento de uma prática docente mais adaptativa e consciente, em que o futuro professor aprende a lidar com as necessidades específicas de cada aluno e a promover um ensino mais inclusivo e significativo.

Quanto ao segundo objetivo específico, que foi identificar os desafios enfrentados durante a participação no PIBID, a análise revelou que esses desafios foram fundamentais para o desenvolvimento de competências como a flexibilidade e a criatividade. A necessidade de adaptar planos de aula, de contornar a falta de recursos materiais e de captar o interesse de alunos pouco motivados foram situações que exigiram uma capacidade de adaptação constante. Esses obstáculos, embora difíceis, fortaleceram a formação docente, pois permitiram que o futuro professor desenvolvesse uma visão mais realista sobre a prática pedagógica e aprendesse a buscar soluções criativas para problemas cotidianos, características essenciais para uma carreira de longo prazo.

Em relação ao terceiro objetivo específico, que busca explorar como as experiências no PIBID promovem práticas pedagógicas, o estudo mostrou que o programa incentivou o licenciando a experimentar diferentes abordagens metodológicas e a desenvolver uma prática pedagógica que dialoga com a realidade dos alunos. A liberdade para planejar e conduzir atividades práticas permitiu ao futuro professor explorar metodologias que promovem a interação e o engajamento dos alunos, além de uma aprendizagem mais significativa. Esse processo de experimentação e reflexão sobre a prática foi fundamental para que o professor em formação desenvolvesse uma identidade docente pautada na autonomia e na inovação, elementos que fortalecem sua confiança para tomar decisões pedagógicas fundamentadas.

De forma concisa, a análise do relatório final do PIBID evidenciou que a vivência proporcionada pelo programa é uma etapa crucial na construção da identidade docente. A prática reflexiva e o contato direto com os desafios e as responsabilidades da profissão permitiram que o licenciando construísse uma identidade profissional alicerçada na experiência e no aprendizado contínuo. O PIBID, ao permitir esse espaço de desenvolvimento e reflexão, cumpre um papel fundamental na formação de professores comprometidos e preparados para atuar de maneira eficaz em sala de aula.

Em suma, este estudo reforça a importância de programas como o PIBID na formação inicial dos professores, especialmente em um contexto em que a educação enfrenta desafios cada vez mais complexos. A vivência prática e o apoio formativo oferecido pelo programa são fatores que contribuem para a construção de uma identidade docente sólida, crítica e comprometida com a transformação social por meio da educação. Dessa forma, o PIBID não apenas capacita o professor para enfrentar as demandas do ensino, mas também inspira um compromisso com a formação integral dos alunos e com o desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e democrática.

REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, Neusa Banhara. **Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes**. Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 151 – 174, jan./jun. 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 7. ed. atualizada até agosto de 2023. Brasília, DF: Senado Federal, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Portaria nº 83, de 27 de abril de 2022. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 79, p. 45, 28 abr. 2022. Disponível em: <https://in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-83-de-27-de-abril-de-2022-395720096>. Acesso em: 23 de junho de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Edital n.º 23/2022. Seleção de Instituições de Ensino Superior interessadas em implementar projeto no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília, DF, 29 abr. 2022. Disponível em: https://sei.capes.gov.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=1843177. Acesso em: 23 de junho de 2024.

CAPES. Portaria nº 096, de 18 julho de 2013. Dispõe sobre o aperfeiçoamento e atualização das normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência **Brasília**: Ministério da Educação/Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2013. Disponível: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/portaria-096-18jul13-aprovaregulamentopibid-pdf>. Acesso em: 17 de outubro de 2024.

CAPES. Edital nº 06/2018. [Chamada pública para apresentação de propostas no 2023.âmbito do Programa Residência Pedagógica]. **Brasília**: Ministério da Educação/Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2018. Disponível em: http://cfp.ufcg.edu.br/portal/images/conteudo/PROGRAMA_RESIDENCIA_PEDAGOGICA/DOCUMENTOS_E_PUBLICACOES/01032018-Edital-6-2018-Residencia-pedagogica.pdf. Acesso em: 17 de outubro de 2024.

FERNANDES, Caroline Fenali. BITTENCOURT, Ricardo Luiz. **O pibid como estratégia de formação inicial e continuada na perspectiva dos professores supervisores**. In: II Seminário de Educação, Conhecimento e Processos Educativos., 2017, Criciúma. **Anais**. Criciúma: Unahce, 2017. p. 1 – 5.

FERREIRA, Beatriz Pazin; Temóteo. Antônia Sueli da Silva. Gomes. **Programa residência pedagógica**: para além do universo formativo. In: TEMÓTEO, Antonia

Sueli da Silva Gomes; FERREIRA, Beatriz Pazini. (Org.) **Experiências formativas no Programa Residência Pedagógica em Letras-Língua Portuguesa**: reflexões sobre a docência no percurso universidade-escola. Mossoró: EDUERN, 2020

FREITAS, Fernanda de Lourdes de. **A identidade do professor**: da teoria à prática / Fernanda de Lourdes de Freitas. - São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

FIGUEREDO, Marinete da Frota; CRUZ, Marlon Messias Santana. **O Pibid como espaço de formação contínua**: experiências, reflexões e perspectivas. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 14, n. 30, p. 914-927, set./dez. 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. – Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, Bernadete A. et al. **Um estudo avaliativo do programa institucional de bolsa de iniciação à docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, Set. 2014. v. 41, p. 3-120.

Disponível em: <

<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014- pibid- arquivoAnexado.pdf> >. Acesso em: 23 de junho de 2024.

GIMENES, Camila Itikawa. **O Pibid e a licenciatura: veredas de uma mesma formação**. Pro-Posições. Campinas, SP. V. 32. p. 1-25. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

JOAQUIM Martins Junior. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso**. [s.l.] Editora Vozes Petrópolis 2012.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de; SANTOS, Alessandra dos; GRION, Valentina. **Autoetnografia: self, identidade e reflexão como categorias de análise em etnografia**. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 31, n. 2, p. 1-28, abr./jun. 2024.

MAIA, Suzana; BATISTA, Jeferson. **Reflexões sobre a autoetnografia**. Prelúdios, Salvador, v. 9, n. 10, p. 240-246, ago./dez. 2020.

MARIA EDUARDA VIEIRA FERNANDES. **Relatório de iniciação à docência – PIBID**. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, 2023.

MESQUITA, George Eduardo Ferreira de, SANTOS, Maria Cleoneide de Souza, SILVA, Tuanny Luma da, NASCIMENTO, Débora Maria do. **As contribuições do Pibid para a aprendizagem da docência nas licenciaturas do CAMEAM/UERN**. In: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, **Concepções e práticas de formação de professores**: a experiência do PIBID UERN/ Ana Maria de Carvalho, Júlio Ribeiro Soares, Maria do Socorro da Silva Batista, Silva Maria Costa Barbosa (orgs.) – Mossoró: UERN, 2014.

PIBID. Programa Institucional de Iniciação à Docência. Disponível em: Pibid -

Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência — CAPES (www.gov.br).

ROMERO, Tania Regina de Souza; PEREIRA, Josilene Carvalho.

(Trans)formações na identidade docente na voz dos pibiders. PERcursos Linguísticos, Vitória, v. 11, n. 27, 2021. ISSN: 2236-2592. Dossiê: Pibid e RP na formação de professores em Letras.

SANTOS, Joseana Vieira dos; MENEZES, Maria Cilene Freire de. **As contribuições formativas do PIBID na formação inicial dos professores dos cursos de licenciaturas.** REVASF, Petrolina, v. 8, n. 16, p. 99-126, maio/ago. 2018.

TEMÓTEO, Antônio Sueli da Silva Gomes; SILVA, Cláudia Alves da. **O Pibid como política pública de formação docente: discutindo resultados exitosos.**

Cadernos CENPEC, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 108-121, dez. 2014.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. Edital n.º 195/2023-PROEG. Processo seletivo de discentes para atuarem no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mossoró, RN, 26 set. 2023.

VERAS, Renata Meira. **O pibid e a formação de professores na universidade federal da bahia.** Investigações em Ensino de Ciências – v26 (1), pp. 213-225, 2021.