



UnB

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**Autonarrativa docente na formação inicial: relatos de uma discente no subprojeto-
Pibid-Pedagogia da Universidade de Brasília**

Kamila Miranda Batista

BRASÍLIA - DF

2025

Kamila Miranda Batista

**Autonarrativa docente na formação inicial: relatos de uma discente no subprojeto-
Pibid-Pedagogia da Universidade de Brasília**

Trabalho Final de Curso apresentado à banca examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – FE/UnB, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Shirleide Pereira da Silva Cruz.

BRASÍLIA - DF

2025

Kamila Miranda Batista

Autonarrativa docente na formação inicial: relatos de uma discente no subprojeto-
Pibid-Pedagogia da Universidade de Brasília

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Shirleide Pereira da Silva Cruz

Orientadora

Faculdade de Educação - FE
Universidade de Brasília - UnB

Prof. Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira

Membro Titular – Interno

Faculdade de Educação - FE
Universidade de Brasília - UnB
Departamento de Métodos e Técnicas- MTC

Prof^a Dr.^a. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva

Membro/a Titular

Faculdade de Educação- FE
Universidade de Brasília-UnB
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE

Prof^a Dr.^a. Gleice Aline Miranda da Paixão

Membro/a Suplente

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal- SEEDF

Brasília - DF

2025

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter me guiado durante toda a minha vida, principalmente durante os anos que estive na graduação.

A minha mãe, o meu pai, o meu irmão e a minha irmã por me apoiarem em todos os momentos da minha vida e serem o meu maior incentivo para permanecer na faculdade.

As minhas amigas, em especial as amigadas que construí ao longo dos anos na graduação. Me ensinaram que apesar da dificuldade em conciliar a dinâmica acadêmica com a vida pessoal, o processo se torna mais leve e divertido se estamos juntas.

Ao Emerson, por me apoiar e me aconselhar na trajetória da escrita e da apresentação.

A Universidade de Brasília- UnB por me oportunizar conhecer um mundo diverso, abrindo caminhos para conhecer outras realidades e ter experiências significativas tanto para a minha formação como para a vida. Além de me permitir conhecer a minha própria identidade, ao entrar em transição e conhecer o meu cabelo.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Capes pela oportunidade de ter participado do Pibid e aprimorado a minha formação.

A supervisora Lidiane Marinheiro pelo carinho, amizade e o compartilhamento dos aprendizados ao longo da minha permanência no programa.

A minha orientadora, Prof^a Dr^a. Shirleide Pereira da Silva Cruz por ter sido uma referência significativa na sua coordenação do Pibid e por me apoiar durante a realização do trabalho de conclusão de curso. Além do carinho como professora, também agradeço pela amizade que permaneceu desde à sua coordenação no projeto.

A banca examinadora, Prof^a Dr^a. Gleice Aline Miranda da Paixão, Prof^a Dr^a. Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da Silva e o Prof Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira, admiração por seus ensinamentos.

MEMORIAL ESCOLAR E ACADÊMICO

Desde a infância, sempre tive um laço muito especial com as crianças, e conseqüentemente, costumava brincar ou fazer parte de atividades relacionadas a uma interação com elas e assim, brincava de escolinha com os meus irmãos, vizinhos e primos. Naquela época não sabia exatamente o que era ser uma professora, mas amava ensinar todos eles.

O meu primeiro dia de aula no primeiro ano do ensino fundamental foi muito marcante, até hoje tenho a lembrança da minha mãe me deixando no pátio da escola com os olhos cheios de lágrimas. Mesmo eu não compreendendo o sentimento dela, sabia que em algumas horas eu a encontraria novamente. A experiência de estar na escola sem o meu ciclo familiar me deixou um pouco apreensiva, mas sabia que era necessário ir à escola. A professora foi muito atenciosa comigo e com as demais crianças, sendo uma inspiração para a minha vida. Anos depois eu já me imaginava exercendo a mesma profissão.

Amava quando a professora levava a turma para o parque e deixava a gente correr e brincar. A minha primeira escola tinha um espaço muito amplo para praticar diversas atividades. Também gostava da biblioteca, nela tinha muitos livros e brinquedos, enquanto a professora contava histórias, eu e as outras crianças brincávamos com os brinquedos que ali estavam, depois desses momentos eu sempre aproveitava para admirar os arredores da escola.

Além das brincadeiras, também adorava matemática, português e artes. Amava pegar o material dourado para fazer contas com os meus amigos e, às vezes, a professora pegava jogos com letras para aprendermos o alfabeto e escrever palavras. Eram nesses momentos que aproveitávamos para praticar a nossa leitura, enquanto uma criança montava uma frase a outra tentava ler e, assim, a diversão também gerava aprendizado.

Quando eu estava no quarto ano do ensino fundamental precisei trocar de escola, foi um momento muito difícil, pois eu estava junto com os meus amigos durante toda a minha trajetória escolar e estar em uma nova escola com outras pessoas me deixou bastante assustada. Entretanto, as amigadas que construí fizemos uma diferença significativa na minha vida.

Quando entrei para o ensino fundamental II foi outra mudança marcante, pois cada matéria tinha um professor. O mais incrível dessa nova jornada foi reencontrar os amigos que estiveram comigo na minha primeira escola. Estudei o sexto e o sétimo ano no mesmo colégio, com pessoas que eu conhecia, pois éramos do mesmo bairro.

O oitavo e nono ano foram cursados em outra instituição e a principal mudança foi aprender a pegar ônibus para me deslocar até a escola. Mais uma vez a minha mãe esteve comigo me acompanhando alguns dias da semana para eu aprender a pegar o ônibus. Na nova escola, eu já conhecia bastante gente e também acabei conhecendo novas pessoas. Sempre fui muito esforçada para passar nas matérias e tirar boas notas, assim nas aulas de matemática sempre conseguia acertar os testes.

No final do nono ano, algumas pessoas ficaram de recuperação em matemática e entre elas as minhas amigas. Não estavam conseguindo entender como realizava as questões que o professor passou na revisão, por isso, me pediram para explicar como se faziam as operações. A princípio pensei que só ajudaria as minhas amigas, quando me dei conta estava na frente do quadro para uma turma cheia de pessoas que eu nem conhecia direito. Contudo, consegui revisar as questões e todos se saíram bem na recuperação, passando para o primeiro ano do ensino médio. Essa foi, então, a minha primeira experiência com a prática docente.

Passar para o ensino médio foi uma mudança considerável, além de faltar três anos para encerrar a educação básica, seria o momento para escolher a faculdade em que teria que me matricular. Sobretudo, era o começo da entrada na vida adulta com escolhas importantes e realização da inscrição no Programa de Avaliação Seriada- PAS. O ensino médio não foi fácil, estava passando por um momento pessoal muito delicado, mas durante o primeiro e segundo ano do ensino médio tive amigas que me ajudaram a não desistir.

Ao passar para o terceiro ano do ensino médio tive um misto de emoções, era a decisão final relacionada à graduação que cada estudante escolheria. Sendo também o último ano para encerrar a etapa escolar que estava comigo desde os meus seis anos de idade. Porém, o que ninguém imaginava era que enfrentaríamos uma pandemia que desestabilizou a vida de bilhões de pessoas¹. Assim, tive um mês de aula presencial e o restante foi online. O que era para finalizar em 2020 se estendeu até o começo de 2021. Nesse período realizei a última prova do PAS, mas não estava muito confiante com o resultado por ter feito o terceiro ano online.

Em 2021, assim que saí do ensino médio, comecei a trabalhar em um emprego que foi muito complicado para a minha saúde mental. No final do mesmo ano, recebi mensagens das minhas amigas me avisando que eu havia entrado para a Universidade de Brasília- UnB. No primeiro momento, não acreditei que tinha entrado pelos motivos pessoais que estava

¹ Comunicado sobre a Covid-19 e a pandemia ocasionada pela infecção mundial da doença. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/c/covid-19>. Acesso em: 23 set. 2025.

passando e por ter vindo do ensino durante a pandemia, somente quando cheguei em casa que realmente veio o choque de realidade, eu tinha mesmo passado para a Federal.

Comecei a me questionar se eu deveria sair do emprego e me matricular na faculdade, com isso tive poucos dias para tomar essa decisão. Depois de conversar com o pessoal do trabalho, com a minha família e alinhar comigo mesma o que eu queria para o meu futuro, finalmente tomei a decisão de me matricular. Não foi fácil, fiquei triste por sair do emprego e com medo de enfrentar esse novo ciclo sozinha, afinal eu estava indo para o meio acadêmico sem as amizades que construí ao longo da vida.

Entrei no último semestre online que a UnB teve antes de retornar às aulas presenciais, durante as aulas online eu me questionava se era isso mesmo que queria para mim. Assim, mandei mensagem para uma menina chamada Júlia, para tirar dúvidas sobre os trabalhos das disciplinas, e começamos a compartilhar os mesmos questionamentos sobre a faculdade. Eu não conhecia o espaço da UnB e ainda durante o semestre online, a Júlia me chamou para participar de um tour pela faculdade com o pessoal de outro curso. Foi nesse momento que tive o meu primeiro contato com a cidade que todos diziam que a UnB parecia.

Durante o tour eu tive ciência do misto de culturas e diversidade que ouvia falar sobre a faculdade, principalmente no acolhimento em todos os sentidos. Apesar de haver conflitos entre pensamentos e jeitos de agir, todos respeitavam as diferenças de cada um, diferente da escola onde existem muitos julgamentos, sobretudo em relação a aparência. Após conhecer a faculdade, saí de lá decidida que entraria em transição capilar, uma vez que não conhecia o meu cabelo por alisá-lo desde a infância. Foi a melhor coisa que a universidade me proporcionou nesse primeiro momento, a chance de finalmente conhecer a minha própria identidade.

Ao retornar às aulas presenciais, a Júlia me apresentou Anna Clara, Amanda, Carolinny, Sabrina e Letícia, que também se conheceram nas aulas online. Uma união que permanece desde o primeiro dia que nos encontramos. Recebi muito apoio para permanecer na transição capilar, que foi essencial para enfrentar esse processo, dividido entre a realização das demandas acadêmicas e a fase de aceitar o meu cabelo natural. Além do incentivo da minha família que também foi muito importante.

Conforme os semestres passavam, comecei a compreender que ter entrado na faculdade e saído daquele emprego salvou a minha vida. Não consigo imaginar como eu estaria se tivesse continuado trabalhando no meu antigo emprego em vez de estar vivendo tudo que a Universidade me proporcionou. As amizades que construí durante esses anos foram fundamentais para me motivar a continuar na faculdade.

A UnB me possibilitou participar de muitas atividades, como realizar monitorias tanto em Educação Matemática I, Didática Fundamental e Educação, Tecnologia e Comunicação-ETEC, e após ter realizado essas disciplinas eu auxiliava os professores nas aulas com as demandas que eles tinham com as atividades para a turma, além da chance em poder rever todos os conteúdos estudado nessas matérias. Participei de muitas palestras na Semana Universitária que contribuíram ainda mais para o meu aprendizado. As matérias obrigatórias e optativas previstas na grade horária curricular do curso de pedagogia foram essenciais para a minha compreensão sobre os aspectos necessários que conduzem a prática docente.

Realizei a matéria de Prevenção de Acidentes e Primeiros Socorros, algo que eu tinha muita vontade de aprender por ser um importante ensinamento tanto para situações que podem acontecer na sala de aula como no dia a dia da vida pessoal. Conheci o famoso Restaurante Universitário- RU que também serve comida vegetariana, sou vegetariana há alguns anos. Participei de assembleias e palestras na UnB que tiveram grandes significados para a minha vida de graduanda, além de outros aprendizados que ficaram marcados em minha memória.

Em 2022 participei da seleção que existe nos cursos das licenciaturas para fazer parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- Pibid, o qual permite que o graduando tenha acesso ao ambiente escolar durante a sua graduação, havendo reuniões na faculdade para estudos e acompanhamento da dinâmica das salas de aulas das escolas de educação básica. Junto ao contato direto com uma professora que será supervisora durante a estadia na escola. Ao entrar pela primeira vez em uma turma que acompanhei durante um bimestre, tive muitas emoções, sendo a confirmação que a docência foi uma das melhores escolhas que fiz.

Novamente a UnB me proporcionou realizar ações que eu não imaginava praticar, com a participação no Pibid fui inserida em uma escola na Ceilândia. A princípio fiquei receosa, pois moro em Planaltina-DF e nunca tinha ido para a Ceilândia, todavia, o que eu não esperava era que o Pibid iria me apresentar uma menina muito especial, a Ana Júlia, nos tornamos amigas no primeiro dia que nos encontramos.

Além dos diversos ensinamentos que aprendi com as crianças e com as professoras regentes das salas que acompanhei, fiz amizade com a professora supervisora que me acompanhava na escola, uma pessoa essencial em minha vida, tanto nos seus ensinamentos quanto na amizade que até hoje mantemos.

Após o período do Pibid acabar, entrei no projeto de extensão “Apoio à Gestão Escolar na Recepção e Acompanhamento de Professores Iniciantes/Ingressantes: construção

de portfólios formativos”² e mais uma vez a faculdade me levou para conhecer outra cidade, dessa vez foi Samambaia. A proposta desse projeto não era acompanhar as crianças e sim as professoras dessas crianças, o encontro era no turno contrário das aulas delas. No primeiro dia na escola as professoras escolheram três temas para serem debatidos: “Ansiedade na sala de aula”, “Análise dos desenhos das crianças” e “Educação especial”.

Eu e mais três estudantes, junto a coordenadora do projeto, íamos para a escola em Samambaia uma vez por mês para que esses temas fossem debatidos. Quem realizava essas conversas era um convidado(a) com experiência no assunto. Participar desse projeto foi muito importante, pois observei as dúvidas que as professoras tinham em relação à prática docente. As professoras tiveram a oportunidade de receber três palestras sobre os assuntos escolhidos, podendo ter outras visões sobre cada temática, além de compartilhar as próprias experiências.

Em 2025 participei mais uma vez do Pibid e dessa vez tive a oportunidade de conhecer o Park Way. Configurando-se em uma experiência muito enriquecedora, pois eu estava conhecendo uma outra realidade, em que grande parte das crianças moravam em regiões distantes da escola e dependiam do transporte escolar para chegar até a instituição.

Todas as oportunidades que tive, desde o começo da faculdade até os meus últimos momentos como graduanda, me fizeram refletir sobre a relevância da UnB para a formação dos estudantes. Foram quatro anos de muitos aprendizados e descobertas que contribuíram para o meu crescimento pessoal, além de fomentar os conhecimentos que movem a educação.

A minha família foi a base para eu seguir com o sonho de me tornar professora, desde o apoio na tomada de decisão para me matricular na faculdade até o compartilhamento de frustrações e avanços. Sem o incentivo dos meus pais, do meu irmão e da minha irmã eu não teria conseguido ingressar no ensino superior e não me tornaria quem sou hoje.

Relembrar cada detalhe da minha trajetória escolar até o meu ingresso no ensino superior foi uma experiência muito gratificante. Cada momento que vivenciei ao longo da vida, desde o receio em fazer amizades na primeira escola até a entrada na UnB, me ajudaram a vencer o medo que por muitas vezes falava mais alto dentro de mim. E, ao lembrar da pessoa que eu era no início da faculdade, cheia de vergonhas e incertezas para quem sou hoje, confiante e grata por cada etapa dessa jornada, me faz enxergar que ainda é só o começo da realização do sonho de ser pedagoga e trabalhar com o que me faz feliz.

² Informações sobre o Projeto Apoio à Gestão Escolar na Recepção e Acompanhamento de Professores Iniciantes/Ingressantes: construção de portfólios formativos estão disponíveis em: https://deg.unb.br/wp-content/uploads/edital_conjunto_deg_dex_40_2023_licenciaturas_acao_2024_projeto_apoio.pdf Acesso em: 25 set 2025.

Autonarrativa docente na formação inicial: relatos de uma discente no subprojeto-
Pibid-Pedagogia da Universidade de Brasília

Nome da estudante: Kamila Miranda Batista

Orientadora: Shirleide Pereira da Silva Cruz

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo desenvolver por meio da autonarrativa reflexões sobre a importância do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- Pibid para a formação de estudantes de licenciatura. As minhas memórias serviram como base para que a análise dos diálogos fossem enriquecidos. Desse modo, as narrativas tiveram como referencial teórico as dimensões de Bragança (2011) “o conhecimento sobre si, o conhecimento sobre seu fazer, sua prática, e a reflexão crítica sobre suas próprias concepções”. A associação entre as dimensões junto às percepções subjetivas a respeito da dinamização das ações e observações no programa contribuiu para que os conhecimentos estudados na faculdade fossem aprimorados e a minha identidade docente fosse construída repleta de experiências significativas, sendo elas: como o Pibid fez parte da minha formação, a relação com as crianças, com a supervisora e as experiências de formação cultural. Ao também partir do pensamento de Freire (1996) sobre quem educa também aprende, foi possível refletir que a docência é carregada por ensinamentos e descobertas tanto sobre os sujeitos educados quanto à prática docente.

Palavras-chave: Pibid; Formação Docente; Memória

Abstract

The present work aims to develop through selfnarrative reflections on the importance of the Institutional Scholarship Program for Initiation to Teaching (Pibid) for the training of undergraduate teaching students, the memories served as a basis for the analysis of the dialogues to be enriched. Thus, the narratives had as a theoretical reference the dimensions of Bragança (2011) "knowledge about themselves, knowledge about their doing, their practice, and critical reflection on their own conceptions". The association between the dimensions together with the subjective perceptions regarding the dynamization of actions and observations in the program, contributed to the improvement of the knowledge assumed in college and my teaching identity to be full of significant experiences, namely: how Pibid was part of my training, the relationship with the children, with the supervisor and the experiences of cultural formation. Also based on Freire's (1996) thought about those who educate also learn, it was possible to reflect that teaching is carried by teachings and discoveries both about the subjects educated and the teaching practice.

Keywords: Pibid, Teacher Training, Memory

1. Introdução

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- Pibid é uma política nacional de formação de professores do Ministério da Educação, cuja finalidade é estimular a iniciação à docência, aperfeiçoando a prática docente. Ele permite que os estudantes das diversas licenciaturas tenham a oportunidade de estarem inseridos no dia a dia escolar dos discentes e professores, contribuindo positivamente para a formação dos graduandos.

Para que o programa consiga desenvolver projetos educacionais, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Capes oferece bolsas para as Instituições de Ensino Superior- IES das diferentes licenciaturas exercerem atividades pedagógicas nas escolas. Busca-se, portanto, aprimorar as práticas educativas presentes na educação, tendo o acompanhamento de um supervisor na instituição de ensino à qual o programa será ofertado e um coordenador na faculdade do graduando (Capes, 2024)

A realização desse projeto na escola pública é um avanço para a educação. O Pibid estabelece uma oportunidade para aprimorar os conhecimentos dos futuros profissionais e, assim, contribui tanto para os estudantes que estão fazendo o projeto quanto para as crianças e os docentes que estão acompanhando os professores em formação, além de ser um incentivo para a formação do graduando. Também é uma experiência significativa para as crianças que recebem os pibidianos nas escolas, com a promoção de atividades, brincadeiras e muito aprendizado, sempre levando em consideração cada etapa escolar.

É primordial retomar o tópico em que a Capes oferece bolsas para que o estudante tenha oportunidade de vivenciar a realidade escolar, que além de ser uma assistência para a realização de atividades relacionadas ao projeto, também é um meio que assegura ao discente o acesso e permanência na faculdade até o término da proposta.

O que coincidentemente é uma importante ajuda para as pessoas que não conseguem realizar o estágio-não-obrigatório, pela dificuldade em conciliar as disciplinas com a dinâmica dos estágios. E por ter feito parte do Pibid duas vezes com o recebimento da bolsa, destaco a relevância que a Universidade de Brasília- UnB tem para o país e para a vida dos estudantes que dependem dos programas oferecidos pela universidade para permanecer nos cursos.

O Pibid se faz uma política pública necessária e marcante na formação acadêmica de um futuro professor, que ao estar inserido no programa pode relacionar as abordagens pedagógicas discutidas na faculdade com o dia a dia na instituição. Infelizmente não há vagas para todos os estudantes das diversas licenciaturas participarem do Pibid, sendo necessária uma seleção das inscrições. A seleção se dá pela redação de uma exposição de motivos e interesses e uma entrevista para participar do programa. Além dos selecionados também existe uma lista de cadastro reserva para quem atingir a porcentagem exigida no edital e ser

chamado após alguma desistência.³ Sendo também uma primeira experiência com a realidade escolar, caso ainda não tenha realizado o estágio, que pode ou não proporcionar que o indivíduo decida qual caminho quer seguir após o término da graduação, a docência ou atuar em outras áreas da pedagogia.

O programa me proporcionou observar a docência com outra visão, principalmente voltada a manter um olhar cauteloso para o cuidar e o educar, estando atenta às diversas ocasiões que podem acontecer com as crianças, seja ao acompanhar o seu processo de desenvolvimento, seja ao intervir em situações pessoais que estejam tirando os seus direitos. O período de observação participante e os ensinamentos desenvolvidos durante o projeto, junto ao contato que tive com as crianças, me fizeram refletir sobre a conduta docente e suas responsabilidades.

Diante disso, esse trabalho tem o objetivo de desenvolver um texto autonarrativo sobre a minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- Pibid em 2022-2024, ponderando sobre a prática docente e a importância do projeto para a formação inicial do graduando.

Para tanto foi utilizada a pesquisa autobiográfica com ênfase na narrativa como um dos instrumentos de pesquisa, como também a memória que é um componente fundamental para a realização desta análise. A narração pode ser mais do que um relato, possibilita que a pessoa faça uma releitura do seu saber docente.

Ao construir um memorial das vivências realizadas ao longo de uma determinada jornada, o sujeito enriquece seus conhecimentos e ao mesmo tempo reflete sobre sua própria prática pedagógica (Ferreira e Cruz, 2010). Análise que se torna possível, pois conseguimos acessar as lembranças armazenadas em nossas memórias, permitindo que as informações e os acontecimentos não sejam esquecidos, mas que ganhe um novo significado ao serem relatados para outras pessoas.

Como dialoga Mourão e Faria (2015) , estamos utilizando a memória a todo momento, mesmo sem perceber, guardando as recordações diárias:

A memória é um dos mais importantes processos psicológicos responsável pela nossa identidade pessoal e por guiar em maior ou menor grau nosso dia a dia, está relacionada a outras funções corticais igualmente importantes, tais como a função executiva e o aprendizado (Mourão e Faria, 2015, p.780-781)

³ Informações sobre a seleção para participar do Pibid estão presentes no edital, disponível em: https://deg.unb.br/wp-content/uploads/edital_deg_dapli_09_2025_condicoes_gerais.pdf?utm_source. Acesso em: 04 out 2025

O artigo está dividido em seções, sendo a primeira o referencial teórico, no qual foi debatido o conceito de autonarrativa e memória. Em seguida compartilho as minhas memórias relacionadas ao período no Pibid e as relações construídas ao longo do projeto. Como considerações finais, aponto perspectivas para a formação inicial.

1.1. Sobre o texto autonarrativas: registros de memórias e reflexões

Baseando nos pensamentos de Vogel e Abreu (2019) a autonarrativa permite que o estudante reflita sobre a sua prática docente enquanto observa aqueles que estão construindo seus conhecimentos profissionais. O processo de formação não pode se limitar aos métodos tradicionais conhecidos e aplicados nas escolas, é preciso que por meio de reflexões e questionamentos próprios o sujeito em formação busque aperfeiçoar esses ensinamentos a fim de promover qualidade e significado para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Havendo uma relação de práxis entre a reflexão e a atualização sobre os métodos de ensino que estão em constante mudança, sobretudo na formação continuada que é essencial para o professor manter suas práticas atualizadas, problematizando-as e inovando-as.

Markowicz et al (2023), na pesquisa sobre “O método (auto)biográfico: sua constituição e a produção de conhecimento”, destacam pontos essenciais sobre este método, principalmente como uma importante ferramenta de pesquisa e formação. Em um dos seus diálogos os autores ressaltam que:

O desenvolvimento da capacidade de reflexão do sujeito é essencial, pois cria condições para questionar, refletir e reconfigurar seus conceitos, valores e práticas e oferece oportunidades para sua formação. Compreende-se, portanto, que não se possa falar de formação que nada tenha a ver com reflexão, pois é esta capacidade que confere ao sujeito a possibilidade de modificar e transformar o seu estado pessoal, profissional ou social (Markowicz et al, 2023, p.2)

Uma das formas de conhecimento é construída a partir da troca de experiências e aprendizados entre os sujeitos em formação e aqueles já formados, junto com a partilha das práticas vividas em diferentes contextos e momentos. Compartilhando esses ensinamentos os sujeitos estão contribuindo para uma construção de saberes que relaciona o saber vivido com o saber pedagógico.

Gomes et al (2006) apontam que o “ter-conhecimento” constitui-se como um instrumento para aperfeiçoar o ser professor na relação de ensino-aprendizagem com o aluno,

baseando-se na interação e contexto histórico. Assim como também citam, Pimenta e Anastasiou (2002) ao conectarem tal interação para a conscientização crítica e transformadora.

Gastal e colaboradores (2010) afirmam ainda que a narrativa possibilita expressar algumas dimensões da subjetividade, como a maneira que o sujeito compreende o mundo e dá sentido às práticas vividas. Narrar importantes acontecimentos para outros indivíduos, proporciona que haja uma reconstrução da experiência formativa, contribuindo para uma auto-reflexão sobre os processos educativos desenvolvidos.

Em vista disso, Bragança (2011) cita:

A utilização de uma abordagem autobiográfica na formação de professores produz uma aprendizagem experiencial, sob a qual estão implicadas três dimensões existenciais: o conhecimento sobre si, o conhecimento sobre seu fazer, sua prática, e a reflexão crítica sobre suas próprias concepções, traduzindo-se em uma atitude filosófica frente à vida (Bragança, 2011, p. 161)

Seguindo o pensamento de Bragança, observei que a minha participação no programa esteve dividida entre a vontade em conhecer a realidade escolar e o receio de, ao concluir a graduação, ser responsável por uma sala de aula e as diversidades que nela existem. Por um tempo, esse receio me fez refletir sobre algumas questões, dificultando o aproveitamento da jornada. Aos poucos ponderei não somente a inquietação sobre o futuro, mas o que me faria sentir realizada.

Após esses questionamentos, recordo que a supervisora responsável pelo Pibid na escola disse uma frase que me marcou significativamente: “Você chegou como uma florzinha, com medo de brotar, mas aos poucos foi se abrindo e começou a florescer”. A percepção que ela teve sobre o meu processo de desenvolvimento, me levou a analisar as minhas próprias indagações. Contribuindo para que a minha atuação nas atividades propostas fossem desfrutadas com mais dedicação e funcionalidade.

Ao conhecer a realidade escolar, seguida por ensinamentos compartilhados tanto pela supervisora quanto pelos estudantes, entendi não somente os aspectos que guiam a docência, mas a necessidade de olhar a profissão como sinônimo de luta e de conquista.

Também sendo um local de desafios e aprendizados enfrentados por professores iniciantes, que muitas vezes são inseridos em uma instituição apenas com o conhecimento acadêmico nos diferentes contextos de formação, sem ter vivenciado a realidade escolar. Sendo preciso que o docente esteja preparado para inovar as suas aprendizagens, adaptando-as ao cenário real do ensino.

Diante disso, Trindade, Henz e Bolzan (2024) abordam importantes diálogos sobre a construção da identidade do professor, enfatizando que a transição de estudante para docente pode acarretar um período de desafios e angústias.

A receptividade e o ambiente que a escola propicia a este profissional, neste período de descobertas e de crises advindas da sua formação profissional, coloca o professor diante de seus dilemas, medos, anseios, angústias, inseguranças e incertezas como professor iniciante. Sendo assim, observa-se que esta etapa é muito importante para a constituição docente deste sujeito. (Trindade; Henz; Bolzan, 2024, p. 3)

Após analisar toda a experiência que tive durante a realização do projeto, percebi que as memórias me fizeram refletir sobre a prática docente e os anseios de estar em uma sala de aula. Situar os acontecimentos que me fortaleceram no desenvolver da construção da minha identidade enquanto professora, foi essencial para poder repensar as condutas observadas e realizadas ao decorrer da proposta.

Desse cenário teórico amplo, elegi para o trabalho retomar, sempre que possível, as três dimensões citadas por Bragança (2011) “o conhecimento sobre si, o conhecimento sobre seu fazer, sua prática, e a reflexão crítica sobre suas próprias concepções”; a fim de relacionar as memórias narradas com a minha percepção sobre as experiências vivenciadas enquanto participante do Pibid.

2. Início no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- Pibid

2.1 Como o Pibid fez parte da minha formação

Ao ingressar na faculdade descobri diversos programas que visavam aperfeiçoar e complementar os aprendizados durante a formação, como o Programa de Educação Tutorial- PET, Monitoria, Projeto de Extensão e etc. O edital do Pibid foi publicado quando eu estava no segundo semestre da graduação, por curiosidade em conhecer o projeto, realizei a inscrição. Logo depois, o resultado saiu e com ele a minha nomeação para a entrevista do programa. Com isso veio o direcionamento para a vaga do cadastro reserva e após a desistências de outros estudantes, fui convocada para visitar a escola que eu faria parte por 18 meses.

No início fiquei receosa pela instituição estar inserida na cidade da Ceilândia, à qual eu não conhecia. No dia da visita conheci a Ana Júlia, uma grande amiga que o Pibid me apresentou e desde então compartilhamos muitos aprendizados e uma amizade que se

perpetua até hoje. Após a visita o sentimento de dúvida se transformou em certeza, e junto veio a ansiedade para finalmente poder estar perto das crianças e da realidade escolar, principalmente por ser em uma região que eu não estava familiarizada.

Apesar do início ser complicado para me adaptar com as idas a Ceilândia, pela distância da minha residência em Planaltina - DF, a companhia da minha amiga transformou a distância do trajeto em diversão e muitas reflexões sobre a importância desse projeto para a nossa formação.

Criada como "Campanha de Erradicação das Invasões - CEI", a Ceilândia é uma região administrativa do Distrito Federal- DF, com distância de aproximadamente 30 quilômetros de Brasília e 67 quilômetros de Planaltina - DF. Surgiu após a migração dos operários e suas famílias, que vieram de outros estados para residirem nos arredores da cidade, durante a construção da Capital (Arquivo público do Distrito Federal, 2025).

A princípio eu não tinha muito conhecimento sobre a realidade escolar de um professor e por ainda estar no segundo semestre da graduação, estava compreendendo o que era a faculdade de educação e o curso de pedagogia. Assim, antes de ter o meu primeiro contato com as crianças a supervisora responsável pelos pibidianos na escola conversou sobre o cotidiano escolar dos professores e a dinâmica entre o ensino e a relação com as crianças, aumentando ainda mais o meu entusiasmo para estar em sala. Não imaginava que a profissão docente carregava muitos desafios, com as coordenações pedagógicas, planejamento e etc.

Nosso primeiro contato com a escola foi no ano de 2022, no período das férias escolares, não havia crianças pela escola, apenas os professores organizando o espaço para a volta às aulas. As primeiras semanas foram destinadas para definir as turmas que cada estudante ficaria por um bimestre. Foi de extrema importância a supervisora que nos acompanhou durante o projeto ter realizado reuniões para que houvesse uma aproximação entre ela e os pibidianos, apresentando a realidade da instituição. Deste modo, o Pibid me presenteou com mais uma amizade que carrega uma bagagem repleta de ensinamentos sobre a docência, a Lidiane Marinheiro não era apenas supervisora, mas também uma amiga.

Ainda como graduanda, ao entrar e observar pela primeira vez a dinâmica da sala de aula, senti um misto de emoções. Principalmente sobre a vontade de ser professora, podendo fazer parte da vida e formação dos estudantes. Sentimento que também foi tomado por dúvidas relacionadas à carreira do professor e a minha própria percepção acerca da prática docente, dinamizando os conteúdos com a realidade de cada indivíduo.

Lima (2011) discute sobre o início da carreira docente ser uma etapa de muitos aprendizados e dificuldades, precisando superar os desafios para permanecer na profissão:

O início da aprendizagem profissional da docência é uma fase tão importante quanto difícil na constituição da carreira de professor. A literatura específica tem considerado esse momento como características próprias e configurado pela ocorrência das principais marcas da identidade e do estilo que vai caracterizar a profissional-professora ou o profissional-professor ao longo de sua carreira (Lima, 2011, p.86)

O Pibid teve um papel fundamental na aproximação dos conteúdos abordados na faculdade com o cotidiano escolar, o que me preparou para as possíveis frustrações e descobertas sobre o que é ser professor. Como Lima (2011) também aponta em seu texto, o início da docência pode ser difícil, mas é uma etapa muito importante para o crescimento e a formação enquanto docente.

Após todo entusiasmo fui compreendendo que o ser professor vai muito além do que eu imaginava. Como estudante da educação básica, possuía um olhar mais superficial sobre as questões pedagógicas relacionadas ao ensino e agora vivendo do outro lado da sala, como professora, é possível notar que vai muito além do que apenas ministrar aula.

O início da docência é uma das fases do processo de desenvolvimento profissional, entendido como um continuum, do qual fazem parte a experiência acumulada durante a passagem pela escola enquanto estudante, a formação profissional específica, denominada formação inicial, a iniciação na carreira e a formação contínua. (Lima, 2011, p.86)

Portanto, a entrada na carreira docente pode se denominar como a práxis de toda bagagem acumulada ao longo da jornada escolar e da formação acadêmica, que juntas permitem que o sujeito construa a sua própria trajetória profissional.

A minha inserção na instituição escolar orientada por bases teóricas desenvolvidas no âmbito acadêmico, facilitou a minha observação durante o percurso no programa, principalmente relacionadas à dimensão didático pedagógica. As atribuições abordadas no projeto contribuíram positivamente para as indagações que foram surgindo ao longo das vivências, visto que foram observadas ações que deveriam ser repensadas, sobretudo na relação professor-aluno.

A relação professor-aluno é um dos componentes centrais da relação pedagógica de uma instituição, na qual o professor deve ser facilitador do processo de ensino-aprendizagem do estudante. Deve haver respeito entre um e outro, e compreendendo que quem educa também aprende junto, como Freire (1996) argumenta:

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão (Freire, 1996, p.59)

Uma parte dos professores em início de carreira tendem a utilizar os métodos pedagógicos e as práticas de ensino que foram realizados com eles enquanto estudantes, que podem ser repassadas de forma consciente ou inconscientemente. Ações que muitas vezes refletem negativamente para a formação do sujeito, uma vez que essas condutas são trazidas de uma pedagogia tradicionalista em que o professor é o centro do ensino.

Diante disto, Araújo (2021) observa que os elementos teóricos e práticos são fundamentais para o professor reelaborar os conceitos de sua atuação, sem esse fundamento ele irá apenas reproduzir o que foi posto à ele. Dessa forma, a autora afirma que:

Existe uma tendência natural de o professor reproduzir aquilo que viveu em sua vida escolar, mas isso é uma fragilidade na construção da profissionalidade. É preciso fornecer ao professor elementos que ele consiga construir sua profissionalidade de forma sólida, para que possa fazer as interferências e transformações na realidade, na sua relação com o aluno, na sua relação com a escola de forma consciente e crítica (Araújo, 2021, p. 93)

Essa questão foi observada durante o acompanhamento nas turmas, a maneira como o educador conduz uma sala de aula reflete na formação e participação dos estudantes no próprio processo de ensino-aprendizagem. O professor tem o importante papel de reinventar e inovar suas ações entre as várias dimensões que cercam a essência da prática docente.

Anastasiou (1997) destaca considerações relacionadas ao método dialético de ensino, sendo uma delas:

A metodologia utilizada pelo docente reflete a sua visão de mundo, do conhecimento, do aluno, de seu papel profissional, do processo de ensino/aprendizagem. Esta metodologia também é passível de mudanças quando ao professor é possibilitada uma reflexão sistemática sobre sua prática profissional (Anastasiou, 1997, p. 99)

As práticas de ensino devem ser pensadas, aplicadas e melhoradas quando necessárias, seja ao desenvolver as ações teóricas aprendidas durante a graduação, seja ao articulá-las com a realidade escolar. Cada contexto é único e suas adequações precisam ser trabalhadas a fim de proporcionar o bem estar dos sujeitos que nele estão.

Ao estar inserida na realidade escolar, pude refletir sobre as três dimensões que Bragança (2011) descreve, “o conhecimento sobre si, o conhecimento sobre seu fazer, sua prática, e a reflexão crítica sobre suas próprias concepções”. O conhecimento sobre si, reflete a minha entrada no programa. Sendo um período de descobertas e mudanças, em que se iniciou a transição de estudante da educação básica para graduanda.

Ao associar as duas últimas dimensões: “o conhecimento sobre o seu fazer e a reflexão sobre as minhas percepções” e relacioná-las com as teorias pressupostas na faculdade e a

dinâmica da realidade escolar, foi possível analisar com outra visão as ações que haviam sido impostas pelos professores durante a minha formação escolar. Ao retornar ao pensamento de Freire (1996) quando afirma que quem educa também aprende junto, é relevante fazer junção ao termo relação professor-aluno. Um vínculo que vai muito além do educar, mas também relacionado com o cuidar. O professor além de ser educador, também se torna aprendiz, pois o exercício da docência proporciona que novos aprendizados sejam adquiridos.

Minha concepção sobre o fazer docente também discorre sobre o professor ser motivador no processo de aprendizagem do estudante. Durante as observações, notei a importância do educador estar aberto para mudanças, refiro-me a buscar por melhorias para o seu método de ensino, como a formação continuada. A atualização das práticas educativas se torna fundamental para que o professor seja um colaborador na vida dos estudantes, deixando para trás a prática do ensino tradicionalista.

2.2 Relação pibidiana e crianças

Durante a minha participação no Pibid acompanhei a turma do primeiro e segundo período da educação infantil e os primeiro, terceiro e quarto anos do ensino fundamental. O contato com as crianças possibilitou que a minha formação fosse embasada por ensinamentos e aprendizados. Ao mesmo tempo que as ensinava sobre um determinado assunto, também aprendia com os conhecimentos compartilhados por elas.

A educação infantil despertou um olhar mais atento ao se trabalhar com crianças pequenas. É de suma importância que o professor pense em dinâmicas que trabalhem a autonomia e o desenvolvimento pessoal das crianças, garantindo o seu direito de expressar e de brincar. As propostas de atividades apresentadas para elas devem ter intencionalidades, que além de contribuir para o seu progresso, também seja um momento de interação e diversão. Ressalto que a educação infantil não deve ser entendida como um espaço para alfabetização, mas que sirva como potencializador na construção da própria independência, sendo um ambiente propício para aprimorar os conhecimentos que as crianças têm sobre o mundo.

Após a convivência no ensino fundamental, compreendi que a metodologia abordada pelo professor seja ao dinamizar os conteúdos, seja ao afeto que deve existir na relação professor-aluno, são importantes para que o estudante seja visto como sujeito de direito.

O docente ao enfatizar que os conteúdos previstos para o ensino fundamental sejam trabalhados com uma abordagem lúdica e não apenas de maneira conteudista, mostra ao estudante que além das responsabilidades escolares que vão aumentando com o avanço do

ciclo escolar, ele também pode vivenciar esse momento sendo criança. Relacionando o seu direito de aprender enquanto realiza ações que envolvam a diversão durante o próprio processo de ensino-aprendizagem.

Silva (2018) afirma que o brincar é um recurso fundamental para despertar o desejo de aprender dos estudantes:

A ludicidade como atitude pedagógica, frente aos desafios do cotidiano escolar, justifica-se por considerar que o professor enquanto mediador que conhece e vivencia as diferentes abordagens da ludicidade na educação do ensino fundamental, considera que o conhecimento pode ser construído com base no universo infantil. Que se desvenda e avança à medida que a criança, o jovem e o adulto ampliam seu repertório cultural (Silva, 2018, p. 29)

Hartz et al (2012) refletem sobre a importância de atividades lúdicas para crianças do ensino fundamental, observando que é essencial que o professor desenvolva momentos que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem, também por meio das brincadeiras.

O brincar é a vida da criança, faz parte do seu desenvolvimento, é o reflexo do seu mundo interior, do que acredita, do que sabe e ainda do que imagina. É através da brincadeira que a criança manifesta a sua criatividade, expõe com naturalidade tudo o que sente, as alegrias, as tristezas, as angústias e ansiedades, as dúvidas e também as certezas. Na escola, a brincadeira é um meio de oferecer à criança um ambiente agradável, motivador, planejado e enriquecido, que possibilita a aprendizagem de várias habilidades. Portanto, a brincadeira é um importante mecanismo para o desenvolvimento da aprendizagem da criança tanto nos aspectos intelectuais como sociais (Hartz et al, 2012, p. 2)

Ainda nas ideias de Hartz (2012), o lecionar pode ser entendido como a maneira que o docente pode reinventar e adaptar uma metodologia ensinada para as crianças. Respeitando as particularidades de cada sujeito, ao propor atividades significativas e que contribuam para o desenvolvimento de todos. Possibilitando que o estudante desperte o interesse de estar no ambiente escolar, tendo o professor um papel fundamental para adequar a realidade da sala, fomentando o processo de descoberta das crianças.

Apesar de compreender que a docência abrange diversos aspectos, como: planejamentos, coordenação pedagógica, relação com a direção e etc. A participação no Pibid me permitiu observar o ser professor com outras percepções. O docente ao articular esses aspectos e proporcionar que os conteúdos sejam apresentados com estratégias lúdicas, contribui para o entendimento dos estudantes sobre os assuntos estudados em sala. Potencializando que o ensino também pode ser um processo de descobertas, diversão e diferentes maneiras de apresentar um determinado conteúdo aos discentes, facilitando o seu processo de aprendizagem.

O meu primeiro contato foi com as crianças do quarto ano, que foram bastante

receptivas com a minha presença na sala, mas por serem maiores e mais independentes não pediam muita ajuda na realização das atividades. Foi observado que as crianças da turma ainda estavam em processo de alfabetização e mesmo a professora regente realizando diariamente atividades de leituras, alguns estudantes apresentavam dificuldades.

Araújo (2021) elenca pontos essenciais sobre a relação professor-aluno em turmas de 4º e 5º anos, fazendo um exercício de reflexão sobre os estudantes nessa etapa escolar. Assim, a autora vai dizer que:

Os estudantes do 4º ano e 5º ano estão em transição da atividade de estudo para a atividade de comunicação íntima, em que há uma fragilidade pelo interesse das atividades escolares e o começo de uma atividade que associa ao estreitamento das relações interpessoais entre os jovens. A partir disso, o centro da ocupação passa a ser gradativamente outros jovens, as relações de amizade e o convívio entre eles (Araujo, 2021, p.148)

Seguindo a lógica desse pensamento, Terra (2010) expressa que a docência não é um processo igual e que cada sujeito desenvolve a própria maneira de pensar a profissão, baseando-se nas diferentes experiências que teve ao longo da formação docente. Identificando que o professor do quarto ano precisa desenvolver habilidades e saberes específicos, a autora argumenta que:

O exercício da docência nas séries iniciais e, de forma especial, nas 4ª séries, exige do professor habilidades e saberes ligados especialmente ao ensino integrado, aos vínculos afetivos e a sensibilidade para auxiliar o aluno na passagem entre a unidocência e multidocência; a continuidade do processo de alfabetização e de instrumentalização, para que o aluno lide com o universo do mundo escrito, precisa ser associado a hábitos de organização, com um forte estímulo à autonomia. (Terra, 2010, p. 100)

Terra (2010) ainda argumenta que a mudança presente na transição dos estudantes do quarto ano, também ligada pelo interesse em outros assuntos, requer que o professor faça uma associação ainda maior dos conteúdos abordados com a realidade da turma, para que haja uma melhor aproximação entre a fala do professor com a autenticidade dos sujeitos inseridos em sala. Apesar dos estudantes serem mais autônomos é importante que o vínculo afetivo entre professor-aluno não seja desconsiderado, uma vez que essa aproximação reflete no desenvolvimento de cada indivíduo.

A turma do quarto ano que tive contato era reduzida por ter um estudante neurodivergente e, ao longo dos dias, observei que apesar da professora adaptar as atividades, ele passava grande parte da aula com jogos. Foi o meu primeiro questionamento sobre a prática docente associada à inclusão e participação ativa dos estudantes, também relacionado a importância do professor buscar uma formação continuada, principalmente voltada a

estudos sobre adaptação curricular para a inclusão de discentes com deficiência nas dinâmicas escolares.

Ao conversar com a supervisora responsável pelo Pibid na escola, compreendi mais uma vez que a metodologia escolar requer muitos subsídios, uma vez que a escola, naquele momento, estava sem um profissional na sala de recurso para o acompanhamento dos estudantes e no auxílio ao professor regente da sala de aula durante a realização das atividades adaptadas. Sendo difícil para o professor conduzir sozinho uma turma com as várias diversidades que nela existem, sem pelo menos ter a presença de um monitor⁴, que é um direito do estudante e um apoio durante a aula.

Cynthia Duk no livro “Educar na Diversidade” (2006) elenca princípios orientadores da prática de ensino inclusiva, sendo um deles o apoio e colaboração:

O sistema educacional tradicional tem se caracterizado pela individualização do processo de ensino e aprendizagem. Na abordagem inclusiva o apoio constitui um elemento significativo do processo escolar, particularmente nas atividades realizadas em sala de aula. Aprender e resolver tarefas pode gerar tensão, a qual pode se tornar uma barreira à aprendizagem. O apoio entre os pares ajuda a combater a tensão e cria um ambiente mais responsivo à aprendizagem e sucesso (Duk, 2006, p.25)

As crianças do primeiro ano do ensino fundamental também foram receptivas e demonstraram mais curiosidade a respeito da minha presença na sala, diferente do quarto ano, provavelmente por serem crianças menores. Foi observado que a turma tinha mais de 20 estudantes em diferentes níveis de aprendizagem, além de ter duas crianças que precisavam do apoio do monitor. Muitas vezes a professora não conseguia seguir com o planejamento para aquele dia, pois sempre parava a explicação para atender interferências na sala.

Durante a minha estadia na turma, observei como acontecia o processo de alfabetização, desde a apresentação das letras até os métodos utilizados para que a criança conseguisse compreender o Sistema de Escrita Alfabética -SEA. Desse modo, a professora fazia o uso de atividades que colocassem em prática a leitura e o registro das crianças. Sempre aproveitando para me incluir nas aulas, seja para explicar a importância de uma determinada atividade, seja ao me deixar conduzi-las.

Antes de começar o curso de pedagogia e conhecer sobre cada ciclo que permeia a infância, tinha ciência de que as crianças chegam na escola desde os seus primeiros anos de vida com suas próprias leituras de mundo, anterior à leitura da palavra, como ensina Freire

⁴ A atuação dos monitores está vinculada ao cuidado, à higiene, à alimentação e ao acompanhamento dos estudantes, contribuindo diretamente para uma rotina segura, acolhedora e inclusiva. Informação disponível em: <https://share.google/1uWdW3OR0xwhmFcka> Acesso em: 10 nov 2025

(1989) ao dizer que “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (Freire, 1989, p.9).

Com isso, sempre tive interesse em acompanhar uma turma do primeiro ano, por ser o início da etapa escolar em que as crianças têm acesso ao ensino do sistema da escrita alfabética, sobretudo, começam a ler as pequenas palavras. Ao estar inserida na turma e observar a relação entre os saberes dos estudantes com a realidade da sala de aula, percebi que as pessoas que sabem ler as palavras escritas adquirem uma outra visão de mundo, aquela que as crianças não conhecem, mas visualizam com outras percepções.

Dessa forma, a professora ao reconhecer esse entendimento e articular tais conhecimentos com as metodologias de alfabetização, contribui para que o aprendizado seja um processo que valorize e enriqueça a participação ativa dos estudantes. Segundo Araújo (2021) “É no contato com o aluno, na relação que o professor estabelece entre a aprendizagem do aluno e sua aprendizagem de ser professor, que ele também se reconhece e se constitui como professor” (Araújo, 2021, p. 93).

A supervisora do Pibid era professora regente do terceiro ano do ensino fundamental e algumas vezes tive a oportunidade de acompanhar a turma dela. A didática que ela utilizava para apresentar um determinado conteúdo para as crianças era repleta de ludicidade, o que facilitava a compreensão dos estudantes. Cada atividade aplicada era pensada com muito cuidado, levando diversão e aprendizado em forma de jogos e brincadeiras.

No início do ano letivo, a supervisora priorizou que estivéssemos com a turma do primeiro ano do ensino fundamental para que pudéssemos observar o início da alfabetização. A maioria das crianças faziam parte da turma da educação infantil que acompanhei no ano anterior, sendo incrível poder acompanhar a evolução deles em uma nova etapa escolar.

Apesar do acompanhamento na turma ter sido curto, pois o projeto terminou em abril, pude perceber a dedicação e o cuidado que a professora tinha ao preparar cada aula, principalmente na valorização de atividades lúdicas para as crianças. Ao manter o ritmo de ações que estavam acostumadas na educação infantil, como a descrição da rotina no quadro, contagem de meninos e meninas presentes e brincadeiras ao final das aulas, facilitou essa transição entre a saída da educação infantil para o ensino fundamental.

A metodologia utilizada pela professora, mantendo a continuidade e a integração do processo de ensino-aprendizagem das crianças, foi relevante para preservar a essência da diversão durante e após a aula, sendo essencial não limitar o brincar em um período escolar.

Alves e Morcelli (2024) apontam aspectos sobre os desafios de adaptação para as crianças e os professores relacionado à transição entre a educação infantil e os anos iniciais, afirmam que:

Podemos compreender que cada momento do processo de educação formal tem sua especificidade e necessita ser respeitado. Nesse sentido, Educação Infantil não é lugar de preparação para os Anos Iniciais nem tampouco espaço de escolarização. Anos Iniciais é o período da escolarização que acolhe a criança brincante, que tem o direito de (ainda) ser criança e de aprender por experiências diversificadas, para além de um processo de mecanização do ensino (Alves e Morcelli, 2024, p. 119)

Após ter vivenciado as turmas do ensino fundamental, acompanhei uma turma do primeiro período da educação infantil, crianças de quatro anos, e do segundo período, crianças de cinco anos. A professora do primeiro período priorizava que as crianças construíssem a própria autonomia, seja ao cortar papel, seja na organização da sala. Sempre mantendo uma rotina no início da aula e dando espaço para cada uma contar o que fizeram antes de ir para a aula.

Os momentos de interação entre as crianças era pensado com muito cuidado pela professora, pois a educação infantil não deve ser compreendida com o intuito de alfabetizar uma criança, mas para que ela possa se desenvolver e adquirir autonomia. Assim, em toda aula tinha brincadeiras com intencionalidade, seja ao promover atividades para desenvolver a coordenação motora, seja para que as crianças tivessem momentos de interação entre elas.

Rocha (2001) comenta sobre a concepção de uma pedagogia da educação infantil como um campo de conhecimento em construção, argumentando que:

Cabe à Pedagogia articular o conhecimento prévio e as experiências práticas na construção do conhecimento novo, dando voz aos sujeitos envolvidos com o problema e permitindo ao pesquisador uma posição de compartilhamento que eu chamaria de diferenciada (Rocha, 2001, p. 28)

Segundo a autora, ao relacionar os saberes prévios dos estudantes com os adquiridos durante a exploração, incluindo a participação dos indivíduos sobre o assunto, o pesquisador passa a se manter em uma posição que se diferencia (Rocha, 2001). Nesse aspecto, não são todos os professores que possibilitam que o estudante tenha essa atuação ativa, dialogando e explorando as aulas, mas que centram o ensino nas atividades exercidas por eles mesmos.

De acordo com o pensamento de Gouveia (1984), o conhecimento compartilhado pelo pesquisador pode ser:

Os conhecimentos trazidos pelo pesquisador, bem como os que viessem a ser obtidos norteariam a compatibilização entre as condições particulares da

situação (aí compreendendo-se as reações dos sujeitos nela envolvidos), e os fins a serem atingidos. (Gouveia, 1984, p. 68)

Quase todas as turmas da escola eram inclusivas, sendo reduzidas por terem crianças neurodivergentes. Assim, o segundo período da educação infantil era composto por quinze crianças que apresentavam uma boa autonomia para realizar ações do dia, mas tinham dificuldades em outras. Em suma, eram crianças que compartilhavam várias percepções sobre os acontecimentos cotidianos e gostavam de realizar muitas perguntas durante a aula.

Durante a minha investigação, senti falta de atividades produzidas pelas crianças, pois quase sempre faziam tarefas estruturadas em papel. A educação infantil é uma etapa na qual as crianças gostam de expressar sob a forma de atividades de produção própria como elas interpretam o mundo. Sendo mais relevante que o docente ao estar em uma turma de educação infantil, reconheça que ao propor atribuições produzidas pelos estudantes, possibilita a promoção de descobertas sobre eles mesmos, evidenciando a participação ativa das crianças no próprio processo de desenvolvimento, e não somente apresentando modelos prontos.

Corsino (2009) discute que o papel do professor em vez de reproduzir o que é imposto pelos materiais prontos, torna-se um sujeito que procura se tornar um investigador do próprio trabalho. Ao ter um olhar mais cauteloso sobre as ações realizadas pelo grupo, o docente valoriza e permite que as conversas com as crianças tragam significado para elas, em que sintam-se importantes no ambiente que estão.

O professor torna-se alguém que também está na busca de informações, que estimula a curiosidade e a criatividade do grupo, e sobretudo, que entende que as crianças não são receptores passivos, mas sujeitos, que têm seus interesses, uma história, que participam ativamente do mundo construindo e reconstruindo a cultura na qual estão imersos (Corsino, 2009, p. 106)

Resgatando as dimensões de Bragança (2011), a didática pedagógica de cada professora com a qual fiz a observação participante foi essencial para que houvesse reflexões acerca das práticas educacionais que foram desenvolvidas para as crianças. O seu fazer docente acarreta um ponto de suma importância no desenvolvimento e na construção dos saberes dos sujeitos em formação, sendo essencial que o profissional esteja atento com as condutas que serão aplicadas aos estudantes.

A relação estabelecida com as crianças me fez recordar, com um sentimento de conquista, a escolha que fiz ao me tornar professora. Vínculo que foi construído com muito amor e aprendizado. Ao estar com os estudantes das diferentes faixas etárias, compreendi mais uma vez que a docência é uma profissão que cuida de sonhos e descobertas sobre o mundo. Aprendi com as crianças muito mais que eu poderia ensiná-las, sensação que fomenta

o pensamento de Freire (1996) “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p. 23).

3. Relações formativas com a supervisora na escola

O docente da escola de educação básica das redes públicas de ensino, ao integrar o projeto institucional, é responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência (Brasil, 2024). O convívio com o graduando durante toda sua trajetória no programa é repleto de ensinamentos, conselhos, incentivos e diálogos sobre a profissão.

Esse contato fomenta a formação do graduando, pois a partilha das experiências do supervisor com o complemento das percepções do estudante contribuem para o aperfeiçoamento da prática docente. Borges (2015) defende que o professor supervisor também pode relacionar sua função como uma união entre escola e universidade, não apenas assumindo o papel de formador dos graduandos, mas também de aprendiz.

Posto isto, Silva et al (2021) comentam que essa relação é importante tanto para a formação do graduando como para o aprimoramento das práticas do professor supervisor, defendem que:

O aprendizado com a experiência nas escolas de nível básico é de total importância para o futuro docente, mas também contribui para o aperfeiçoamento e atualização dos professores já atuantes profissionalmente, visto que ocorre sempre uma troca de experiências e conhecimentos nesse processo, fazendo com que o professor mantenha-se sempre em processo de formação (Silva et al, 2021, p. 5)

A participação no Pibid possibilita que os estudantes façam rodízios, seja observando a turma da supervisora do projeto, seja se inserir em turmas de outros docentes. Essa ação permite ao pibidiano conhecer e aprender com outros profissionais, pois apesar de haver um planejamento por parte dos professores, cada sujeito possui uma maneira de dinamizar os conteúdos trabalhados em sala.

A respeito disso, Anastasiou (1997) faz algumas ponderações a respeito do método dialético de ensino, sendo relevante destacar que:

Ensinar é uma tarefa que inclui um uso intencional (algo que alguém se destina a fazer, portanto, com meta explícita) e um uso de êxito (resultado bem sucedido de ação). Inclui, assim, um conjunto de esforços e decisões práticas que se refletem em caminhos propostos, ou seja, nas opções metodológicas (Anastasiou, 1997, p. 95)

Percebi que a dinamização de um conteúdo, por mais que os demais professores estejam trabalhando sobre o mesmo tema, depende inteiramente do docente regente da sala. Uma vez que essa dinamização pode ser repleta de ludicidade ou apenas de maneira conteudista.

O fazer docente nos primeiros anos de escolarização da criança requer que o professor tenha ciência de que além de ser responsável pela apresentação e explicação dos conteúdos, sua atuação também deve respeitar e significar o fato das crianças viverem a infância. Principalmente no que se refere ao oferecer atividades lúdicas, que envolvam a participação dos estudantes durante o processo de ensino.

Apresentar um assunto aos discentes, explorando as diferentes possibilidades que essa ação pode ser efetuada, como: utilizar jogos, relacionar o conteúdo abordado com o cotidiano dos estudantes, pode tornar o processo de ensino-aprendizagem mais significativo. A respeito disso, Saraiva e Silva (2022) vão dizer que:

O estudo e a compreensão por parte dos professores formadores sobre o lúdico é fundamental para não incorrerem no erro pedagógico de uma “educação atraente” que “didatiza” o jogo, o brincar e a brincadeira. Afinal, o principal elemento na ludicidade é mais amplo do que uma mera otimização do ensino, mas nasce da vontade de vivenciar esta experiência e, ao mesmo tempo, promove a multiplicidade de ações do estudante a partir do brincar com liberdade (Saraiva e Silva, 2022, p.16)

Após acompanhar a turma da supervisora e a turma das outras professoras, notei a diferença na metodologia que cada uma tinha ao abordar os conteúdos. Observação que despertou a minha atenção sobre o que fazer e não fazer quando estiver assumindo uma sala de aula.

Ao realizar o rodízio entre as turmas também percebi a distinção no contato que tive com cada professora. Apesar das outras docentes demonstrarem entusiasmo por me receberem em suas turmas, senti falta do diálogo, da atenção e uma aproximação mais ativa na minha participação durante a dinamização dos conteúdos.

Não foram todas as professoras que tiveram o cuidado de me inserir nas atividades cotidianas da turma. E não houve a troca de diálogos sobre a docência, algo de suma importância para incentivar o graduando durante a sua formação. O contato com os professores em atuação potencializa as descobertas e interesses sobre a profissão docente.

A convivência com a supervisora foi permeada por reflexões acerca da profissão, junto à troca de experiências adquiridas por ela durante o seu tempo na docência. Também possibilitando que houvesse abertura para as minhas percepções serem expostas, seguidas de instruções e ensinamentos compartilhados pela supervisora.

Jäger e Nörnberg (2022) refletem sobre a importância de garantir espaços de diálogos e de reflexão coletiva para que a formação entre pares seja potencializada. Desse modo, afirmam que:

A formação entre pares não se refere a um aspecto puramente relacional, mas sim discursivo e argumentativo que tem como foco imprescindível os conhecimentos e os sujeitos envolvidos com a docência. Afinal, a relação pedagógica emerge quando os sujeitos se colocam em uma aventura recíproca que vai além dos afetos, o que requer reconhecer o outro e estar disponível para a partilha. E é esse espaço relacional e pedagógico constituído que oferece ao docente segurança para questionar as próprias certezas (Jäger e Nörnberg, 2022, p. 197-198)

Na profissão docente a relação entre pares se torna fundamental para que haja uma relação favorável na instituição. Uma vez que a interação entre toda a comunidade escolar é primordial para manter o ambiente participativo e empático. Sendo essencial que os professores estejam atentos ao apoiar e incentivar outros colegas de profissão, sobretudo aqueles que estão nos seus primeiros anos na profissão.

A colaboração afeta a qualidade e a continuidade dos programas de desenvolvimento profissional, na medida em que os professores se engajam mais facilmente quando são estimulados por seus pares e percebem a aplicabilidade das proposições e das reflexões resultantes do processo de formação docente. O diálogo e a troca, tanto de angústias quanto de acertos, também contribuem para superar as inseguranças e as incertezas presentes em diferentes momentos e cenários do ciclo de vida profissional (Meyer; Vosgerau; Borges, 2017, p. 327)

Ao participar do Pibid pude acompanhar como as relações entre pares aconteciam. Destaco que o acolhimento docente se torna fundamental para que as atividades sejam desenvolvidas com parcerias e receptividade. Além do sentimento de pertencimento por parte do professor iniciante, que muitas vezes é inserido na profissão sem experiências com a prática docente.

Araújo (2024) reflete sobre a entrada do professor iniciante na carreira docente ser:

A inserção profissional na carreira será o momento de (re)construção de aprendizagens sobre o exercício docente, no sentido de a escola e seus profissionais mais experientes revistarem os saberes pedagógicos aos quais esses professores tiveram acesso na formação inicial (Araujo, 2024, p. 5)

Em vista disso, o apoio entre pares também é essencial para que o professor iniciante tenha essa reconstrução do seu saber docente. Apesar de todos terem a mesma carreira, a formação que cada sujeito teve pode ser distinta das demais especializações, sendo outro ponto para que a parceria entre pares seja repleta de diálogos e melhorias, caso seja

necessária. Em que todos estejam preparados para inovar suas práticas, proporcionando que os estudantes passem pelo processo de ensino-aprendizagem com vivências significativas.

Além das reuniões na faculdade, também aconteciam reuniões com a supervisora na instituição de ensino. A fim de ouvir as indagações surgidas durante a observação participante e alinhar questões fundamentais sobre a docência. Encontros repletos de ensinamentos, aprendizados e diversão, uma vez que essa interação fortalecia ainda mais o contato entre os pibidianos e a supervisora.

Desse modo, foi sugerido pela supervisora que cada pibidiano realizasse uma proposta de atividade para desenvolver na turma que estivesse inserido. Uma proposta que teve muita importância, pois permitiu que além da observação participante nas salas, cada estudante tivesse a oportunidade de promover uma atividade, com a orientação da supervisora e o auxílio da professora regente da turma.

Naquele momento eu estava observando o segundo período da educação infantil analisando as possibilidades de atividades que seriam relevantes para aquela turma. Observei que as crianças apresentavam dificuldades com o próprio equilíbrio. Assim, a minha prioridade foi encontrar propostas que ajudassem as crianças a trabalhar esse elemento da psicomotricidade.

De acordo com Ferreira, Silva e Simão (2024) :

A psicomotricidade tem o objetivo de desenvolver capacidades criativas e motoras no ser humano a partir de seu corpo. Visa melhorar a coordenação motora, os movimentos corporais, o equilíbrio e o ritmo em todas as atividades que promovem esses aspectos do desenvolvimento infantil. O professor deve estar atento às fases de desenvolvimento do aluno, garantindo uma aprendizagem adequada para cada idade. Com a utilização da psicomotricidade na Educação Infantil, a criança, desde cedo, desenvolve também suas funções afetivas, cognitivas e intelectuais. Além de desenvolver o corpo, a psicomotricidade contribui para o desenvolvimento da mente, atuando na formação da identidade e autonomia do ser humano (Ferreira, Silva e Simão, 2024, p. 3)

As crianças compreenderam muito rápido o que estava sendo proposto e gostaram de participar da brincadeira. Durante a realização da atividade notei que elas precisavam que mais exercícios, seguidos de brincadeiras com intencionalidade fossem aplicados, pois passavam muito tempo em suas carteiras com atividades prontas, com exceção dos momentos em que a professora disponibilizava brinquedos e músicas.

A supervisora ao me receber como uma professora em formação e proporcionar que o meu primeiro contato com as crianças e com a prática escolar estivesse carregado por reflexões e a necessidade de enxergar a minha experiência com mais aproveitamento, permitiu

que os conhecimentos que eu imaginava saber sobre eu mesma fossem repensados e aprimorados.

Diálogos que foram essenciais para que a construção do meu saber docente tivesse relação com os conteúdos abordados na faculdade, uma vez que a supervisora associava as teorias aplicadas pelo curso com a realidade do ensino. Também me fez refletir que o professor começa, de fato, adquirir a identidade docente quando está em uma sala de aula.

A faculdade prepara os estudantes para ter embasamentos teóricos sobre a profissão docente, porém muitas vezes a prática com a realidade escolar pode ser diferente ou requer que o professor reavalie a sua formação, sobretudo para conseguir realizar a docência com uma atuação mais humanizadora.

A relação entre pares potencializou analisar esse contato como uma ação que também pode refletir no sentimento de pertencimento que o professor tem na instituição. E ao dialogar com outros profissionais o sujeito pode ponderar as suas condutas, compartilhar seus anseios e conquistas permitindo que outros educadores reflitam sua atuação e busquem aperfeiçoamento das suas práticas.

4. Experiências de formação cultural

A presente seção surgiu após uma conversa com as minhas amigas da graduação, em que dialogamos sobre tópicos que seriam relevantes para compor o trabalho, de forma a me auxiliar a recordar as atividades que vivenciamos durante a participação no programa.

Em concordância com o pensamento de Cruz e Galvão (2025), a associação entre cultura e educação pode ser definida como um campo de poder. Sendo assim, durante a formação inicial é importante que o docente também tenha acesso à formação cultural, pois essa introdução é fundamental ao estar na carreira docente para a compreensão das diferentes mediações dessa relação na construção de sua profissionalidade.

A cultura está presente em toda sociedade e o professor tem um papel essencial na apresentação desse tema, fortalecendo e valorizando as raízes culturais dos sujeitos que está educando. Sendo relevante que o professor não reconheça uma cultura em detrimento de outra, mas enriqueça o debate sobre diversidade cultural.

Nascimento (2017) discute sobre a importância dos debates a respeito da formação cultural para que haja reflexões sobre a cultura em nossa sociedade, refletindo que:

O debate sobre educação e cultura é necessário, urgente e profícuo em nossa sociedade, ainda mais no que diz respeito à formação de professores da educação básica e tanto mais em nossas escolas. A questão incide sobre o fato de que todos os sujeitos que estão presentes no dia a dia da escola possam vivenciar e participar de experiências culturais que ampliem seu universo de conhecimento e de participação na sociedade para além daquilo que já conhecem, do que já faz parte de seu cotidiano, da realidade de sua comunidade (Nascimento, 2017, p. 60)

Assim, diferentes ações no subprojeto procuraram ampliar nosso olhar e refletir sobre aspectos da formação cultural docente. Uma das ações realizadas no Pibid é a ida a uma instituição de ensino e encontros na faculdade, que acontecem quinzenalmente para debater questões sobre a escola, articulando com os conteúdos que estudamos na faculdade. Também é proposta diferentes práticas de interação entre os pibidianos, como palestras, oficinas e apresentações sobre temas diversos.

No decorrer das reuniões aconteciam vários momentos de conversa entre a coordenadora e os pibidianos para alinhar questões sobre o projeto e ouvir os relatos a respeito das experiências nas escolas. A coordenadora sempre mantinha as reuniões participativas, levando atividades em que pudéssemos interagir.

As supervisoras das escolas também participaram de algumas reuniões, sendo o momento em que todo o subprojeto teve oportunidade de aprender e compartilhar as observações nas instituições com os demais estudantes, com a presença das professoras para fomentar os relatos.

A coordenadora do programa propôs que as docentes realizassem uma oficina na faculdade com três temas: avaliação contínua e replanejamento no BIA, mediação de leitura e consciência fonológica. Essas atividades foram repletas de ensinamentos sobre a prática docente e a importância das intervenções do professor no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Surgiu a ideia da criação de um clube de leitura do Pibid, no qual cada pessoa escolheria um livro e depois apresentaria as ideias centrais da obra para o restante dos estudantes, após a roda de conversa sempre acontecia dinâmicas sobre o assunto. Não foram todos os pibidianos que conseguiram participar apresentando a leitura de um livro, mas estiveram presentes durante a conversa sobre ele.

Seguindo a mesma ideia de interação entre os estudantes, foi sugerida uma saída cultural para conhecermos lugares da nossa Capital. Entre os passeios estavam o Museu Nacional, Caixa Cultural e o Centro Cultural Banco do Brasil- CCBB, sendo outro momento de descontração que envolvia diversão e enriquecimento cultural.

Tivemos a oportunidade de ter uma explicação mais clara sobre as obras que estavam expostas, pela visita ao museu ter sido guiada. Tendo duas exposições: “Coletivo Coletores-Signos de resistência/bordas da memória” e “Festival mês da fotografia- Reencontros e suas possibilidades”.

Após a visita ao museu terminar, os pibidianos da escola na qual eu fazia parte se reuniram com a supervisora para almoçar. Algo que me marcou significativamente, pois podemos nos encontrar fora do ambiente escolar e fortalecer ainda mais a relação de amizade que foi construída através dos ensinamentos e vivências no espaço da instituição.

Em um dos encontros na escola, decidimos começar a construção de um artigo para submeter ao Encontro Nacional das Licenciaturas- Enalic de 2023, o qual já havia sido proposto pela coordenadora do projeto. Assim, alinhamos questões importantes para compor o trabalho que seria desenvolvido com a participação dos pibidianos.

O Enalic foi a minha primeira experiência ao escrever um artigo para ser publicado, me deixando entusiasmada. O trabalho foi escrito por três estudantes em formato de relato de experiência, em que foram descritas ações que mais chamaram atenção durante a observação na escola, sobretudo a respeito das especificidades e a relação afetiva pedagógica, tendo a educação inclusiva como foco principal da discussão.

Após o trabalho ter sido aprovado, não foi possível que todos os estudantes viajassem para o evento, visto que, era necessário auxílio viagem. Devido a isso, uma autora do texto foi responsável pela apresentação presencial, viajando com estudantes dos outros núcleos do programa. O evento aconteceu no estado do Rio Grande do Sul na cidade de Lajeado, na Universidade do Vale do Taquari- Univates.

No trabalho apresentado no Enalic, foram relatadas quatro experiências, duas turmas do terceiro ano, uma do quarto ano e uma do quinto ano, todas com estudantes neurodivergentes. Destacamos a relevância da escrita desse artigo pela escola ter a maioria das turmas com crianças que têm necessidades específicas, tendo um importante trabalho para a preparação educacional dos profissionais (Nunes et al, 2023).

A polivalência foi um dos temas que esteve presente nas reuniões na universidade sendo proposto que os pibidianos fizessem uma apresentação sobre o assunto. A minha apresentação foi sobre “ O Início da docência no contexto da polivalência no ensino fundamental: Reflexões com professores iniciantes no Distrito Federal” de Rutilene Malta. As apresentações foram importantes para reforçar sobre a temática discutida, com diálogos enriquecedores abordados pelos pibidianos.

O termo polivalência pode ser entendido como um processo de construção da identidade docente, como afirma a autora:

Podemos definir a polivalência como um processo de construção da identidade do docente. Que resulta de experiências nos vários campos, entre eles sociais, culturais, históricos, aspectos inseridos tanto no momento da formação inicial como na formação continuada e na prática profissional. (Malta, 2021, p.17)

No primeiro momento tive receio em fazer a apresentação individualmente, o que exigiu uma preparação maior, relacionada ao estar na frente da sala dialogando com os pibidianos. Realizar essa apresentação teve um significado muito relevante para a minha formação, não somente possibilitando reforçar os conhecimentos sobre ser um profissional polivalente, mas também a oportunidade de estimular a minha confiança ao me apresentar diante outras pessoas.

Diante disso, Freire (1996) ao dialogar sobre “Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural”, vai dizer que:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em sua relação uns com os outros e todos com o professor ou professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico como ser pensante, comunicante, transformador e criador (Freire, 1996, p. 41)

A professora regente do segundo período da educação infantil realizava momentos de leitura deleite com as crianças. Em uma dessas eventualidades, ela me permitiu ler uma história para a turma. Sendo uma experiência carregada de entusiasmo e receio de estar a frente de um momento importante e de interação com as crianças.

Anteriormente, eu havia participado de uma aula na faculdade designada a orientações sobre as melhores formas de promover que esse momento seja memorável para os estudantes. Essa formação foi essencial para que a minha experiência estivesse permeada por conhecimentos prévios, principalmente na importância de permitir que as crianças visualizem as ilustrações do livro e sintam-se à vontade para fazer perguntas durante a leitura.

Cardoso e Faria (2016) refletem sobre a relevância de ler e contar histórias para as crianças, evidenciando também o preparo que o contador precisa ter antes e depois da contação.

Deve haver um clima de mistério para envolver e não subestimar o ouvinte, deixando pairar os questionamentos para uma possível discussão após o momento da contação. O professor pode, a partir da história, criar novas propostas de atividades como desenho, teatro, entre outras (Cardoso e Faria, 2016, p. 7)

Ao realizar a leitura de um livro para as crianças, o professor também potencializa a imaginação, trabalha a concentração e desperta a curiosidade dos estudantes. Ressalto que permitir que as crianças participem do momento de leitura favorece que elas tenham interesse pela história. Uma vez que a leitura deve fazer sentido para as crianças e não apenas ser centrada no leitor, sem a participação dos estudantes.

Não se pode falar da relação cultural sem comentar sobre os passeios escolares, que é um potencializador na formação dos estudantes. Segundo Zoratto e Hornes (2014) a saída de campo integra teoria e prática, sendo importante que o ensino não separe esses dois elementos, mas que fortaleça essa vinculação. Assim, os professores podem relacionar os conteúdos aprendidos na escola com os ambientes da saída pedagógica. Também existindo diversão e apresentação dos espaços educativos e culturais da cidade.

Ferretti (2019) expressa que “A cidade é espaço fundamental para os anos iniciais e apresenta-se como uma trama tecida interdisciplinarmente. É no diálogo sobre a cidade, que os estudantes encontram suas referências, ou constroem suas referências” (Ferretti, 2019, p.2)

A escola tem um papel fundamental na apresentação dos espaços culturais para as crianças, uma vez que não são todas que conseguem ter acesso a esses espaços. Desse modo, a escola proporciona que as crianças façam associação dos saberes desenvolvidos em sala com o contato ao sair para museus, zoológico, fazenda, planetário e etc.

Ao relacionar cultura e educação pode compreender que esse aspecto se torna fundamental quando se trata da educação. Uma vez que o professor ao estar atualizado e preparado para promover que os estudantes tenham acesso à cultura, também contribui para que o processo de ensino-aprendizagem seja enriquecido.

Bragança (2011) quando fala sobre “o conhecimento sobre o seu fazer, sua prática” abre reflexões sobre a conduta docente, sendo o espaço escolar um importante provedor da aproximação entre cultura e educação. O professor deve potencializar essa relação entre cultura e educação, possibilitando que os estudantes vivenciam novos conhecimentos.

A formação cultural realizada durante a participação no programa proporcionou que além do contato com os pibidianos e as crianças, os aprendizados a respeito da cultura e suas diversidades fossem aprimorados e compartilhados entre os sujeitos em formação.

5. Considerações finais

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid teve um importante significado na minha formação, as aprendizagens desenvolvidas no âmbito acadêmico foram

aprimoradas com a minha atuação no projeto. A práxis entendida e vivenciada ao relacionar a teoria e a prática, visto que ambas não podem ser separadas, adaptando as condutas de acordo com cenário real do ensino proporcionou que a minha formação estivesse repleta de enriquecimentos.

Além do Pibid ter contribuído com importantes experiências e dar significado para a bagagem adquirida enquanto graduanda, também me possibilitou conhecer outras realidades. A faculdade não prepara o estudante para todas as interferências e ações que existem em uma escola, mas apresenta o embasamento teórico seguido das experiências dos docentes que estão à frente dessa aproximação, relacionado também ao compartilhamento dos conhecimentos dos autores estudados nas disciplinas.

O programa, assim como os estágios, são oportunidades do graduando estar de fato em contato com a realidade escolar. E, assim, o discente que ainda está em processo de formação pode associar tais relações com o próprio fazer docente, não reduzindo a sua prática apenas através dos métodos tradicionais ou aqueles apresentados durante sua formação, mas esteja aberto para questionar e inovar os seus conhecimentos. A fim de proporcionar aos estudantes que a descoberta sobre o mundo seja repleta de aprendizados e experiências significativas.

Ao construir uma autonarrativa sobre a minha trajetória no projeto foi possível refletir sobre a prática docente, potencializando a releitura sobre o meu desempenho ao estar em contato com o contexto real do ensino. Reafirmando o pensamento sobre a partilha das experiências ser uma das formas para os sujeitos desenvolverem o conhecimento. Ensinamentos que contribuem para a formação do graduando, além da inovação das práticas dos professores já formados.

Fundamentar minhas percepções sobre a participação no projeto relacionando-as com as três dimensões de Bragança (2011) “o conhecimento sobre si, o conhecimento sobre seu fazer, sua prática, e a reflexão crítica sobre suas próprias concepções” foi o ponto de partida para que este trabalho fosse enriquecido por reflexões e a construção da identidade do ser professor fosse entendida e aprimorada.

O Pibid também contribuiu para que a construção da identidade docente fosse de fato estabelecida. As práticas desenvolvidas na faculdade e na escola foram fundamentadas por ensinamentos relacionados às metodologias de ensino presentes na atuação do educador. As reflexões sobre a maneira que cada docente dinamiza os conteúdos aos estudantes, também despertou um olhar voltado à relevância do professor estar em constante busca por ressignificar as suas ações, uma vez que a formação continuada é essencial para manter a profissão atualizada.

Ressalto que todos os graduandos deveriam ter a oportunidade de participar do programa, pois como foi dito anteriormente, o Pibid tem um papel muito importante na formação. Também salientando a importância da Capes por oferecer bolsas aos estudantes como um meio de assegurar sua participação e permanência nas atividades do projeto e na faculdade.

A minha entrada no programa esteve sustentada pelas experiências e descobertas sobre a realidade escolar. Em que a transição de estudante de licenciatura para professora iniciante fosse um período de transformações, pois ao estar inserida na instituição escolar as reflexões relacionadas ao “conhecimento sobre si” e “o conhecimento sobre seu fazer, sua prática” foram baseadas no aprimoramento das ações pressupostas na faculdade, adequando-as ao contexto atual do ensino.

O vínculo construído com as crianças foi um processo de confirmação da decisão em ser professora, contato que esteve repleto de ensinamentos sobre o ser docente, a cada encontro eu não apenas estava na função de educar, mas também de aprendiz. As crianças me proporcionaram conhecimentos sobre o fazer docente e sobre aspectos subjetivos que foram mais do que eu poderia ensiná-las.

Ainda mais, os ensinamentos compartilhados pela supervisora potencializou a reflexão sobre as práticas docentes, contribuindo para que houvesse compreensão dessas ações. Diálogos que além de fornecerem aprendizados, também estabeleceram um vínculo afetivo entre supervisora e pibidiana. Destaco, novamente, que a relação entre pares é essencial para que cada sujeito analise e reavalie a sua atuação, uma vez que tais compartilhamentos são importantes para que todos tenham diferentes visões sobre suas práticas, a fim de atualizá-las.

Por fim, o Pibid como uma política pública proporciona que os estudantes de licenciaturas sejam motivados na carreira docente e tenham o aperfeiçoamento da sua formação, sendo incentivados com programas ofertados pela faculdade que viabilizam o acesso e a permanência nos cursos.

A fim de complementar o seu desenvolvimento acadêmico com a oportunidade de conhecer e vivenciar a dinâmica escolar desde o primeiro semestre. Em que o acompanhamento tanto na escola quanto na faculdade é fundamental para promover ao graduando diferentes experiências sobre a profissão, e assim consiga construir a própria identidade docente.

6. Referências Bibliográficas

ALVES, Cláudia Ximenes. MORCELLI, Patrícia. **A transição da Educação Infantil para os anos iniciais: desafios de adaptação para as crianças e os professores.** Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade, v. 11, n. 29, p. 115-133, 2024.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Metodologia de ensino: primeiras aproximações.** Educar em Revista, Curitiba, v. 13, n. 13, p. 93-100, 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/i/er/a/4rbfFz33fYzktdGwdRxzLdh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 set. 2025.

ARAÚJO, Andressa Guedes. **A relação professor-aluno na constituição da profissionalidade docente de professores do 4º e 5º ano no Distrito Federal.** 2021. 217 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

Arquivo Público do Distrito Federal. **Formação de Ceilândia.** Brasília, DF: Arquivo Público do Distrito Federal, 05 mar. 2025. Disponível em: [«https://www.arquivopublico.df.gov.br/formacao-de-ceilandia/»](https://www.arquivopublico.df.gov.br/formacao-de-ceilandia/). Acesso em: 12 ago. 2025

BORGES, Caroline Teixeira. **O professor supervisor do PIBID: o que pensa, faz e aprende sobre a profissão?** 2015. 110 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015. Disponível em: https://www.uece.br/wp-content/uploads/sites/29/2019/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o_CAROLINE-TEIXEIRA-BORGES.pdf. Acesso em: 01 nov 2025.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica.** Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://www.redalvc.org/pdf/848/84819058005.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasília, DF: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 29 out. 2025

BRASIL. Ministério da Saúde. **Covid-19.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, [2025]. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/c/covid-19>. Acesso em: 23 set. 2025.

CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).** Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em 23 set. 2025.

CARDOSO, Ana Lúcia Sanches; FARIA, Moacir Alves de. **A contação de histórias no desenvolvimento da educação infantil.** São Roque: Faculdade de Administração e Ciências Contábeis – FAC, 2016. Disponível em: <https://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes/pdf/v6-2016/artigo-ana-lucia-sanches.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2025.

CORSINO, Patrícia. **Trabalhando com projetos na educação infantil**. In: CORSINO, Patrícia (org.). Educação Infantil: cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores Associados, 2009. p. 106-116.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Relação educação-cultura e formação cultural docente: perspectivas de pesquisas historiográficas**. Resgate – Revista Interdisciplinar de Cultura, Campinas, v. 33, p. 1-37, 2025. e025022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8678835>. Acesso em: 20 nov. 2025.

DE ARAÚJO, Ginaldo Cardoso. **Aprender na e com a prática: A inserção de professores iniciantes na carreira e a aprendizagem da docência**. Revista Contexto & Educação, [S. l.], v. 39, n. 121, p. e14559, 2024. DOI: 10.21527/2179-1309.2024.121.14559. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/14559>. Acesso em: 31 out. 2025.

Duk, Cynthia. **Educar na diversidade: material de formação docente**. 3. ed. / edição do material Cynthia Duk. – Brasília : [MEC, SEESP], 2006. 266 p. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educarnadiversidade2006.pdf> Acesso em: 10 Out 2025.

FERREIRA, Franchys Marizethe Nascimento Santana; SILVA, Nataly Aparecida Oliveira da; SIMÃO, Diogo Moraes. **A psicomotricidade na Educação Infantil: fundamentos e benefícios para o desenvolvimento integral da criança**. Revista Diálogos Interdisciplinares – GEPFIP, v. 3, n. 15, dez. 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/deaint/article/view/22154>. Acesso em: 24 set. 2025.

FERREIRA, Tereza Brito. CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **Formação continuada de professores: reflexões sobre a prática**. Recife, Pe. Ed. Universitária da UFPE. 2010.

FERRETTI, Orlando Ednei. **A Cidade como Espaço Educador: por uma prática pedagógica espacial com estudantes de pedagogia**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 44, n. 2, p. 1-20, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/Osq5qPnd7YVGqwqnDFzxpYj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 out 2025.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 4).

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

GASTAL, Maria Luiza; AVANZI, Maria Rita; ZANCUL, Mariana de Senzi; GUIMARÃES, Zara Faria Sobrinha. **Da montanha à planície: narrativas e formação de professores de Ciências e Biologia**. In: III ENEBIO & IV EREBIO – Regional 5, 2010, Fortaleza, Ceará. Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia – SBEnBio, 2010. Disponível em: https://www.sbenbio.org.br/publicacoes/anais/III_Enebio/B015.pdf. Acesso em: 26 set. 2025.

GOMES, Annatália; ALBUQUERQUE, Conceição Maria; CATRIB, Ana Maria; SILVA, Raimunda; NATIONS, Marilyn; ALBUQUERQUE, Mirna. **Os saberes e o fazer**

pedagógico: uma integração entre teoria e prática. *Educar em Revista*, n. 28. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/cGmN7WyL7hP5DzCh6ZWYJCr/?lang=pt>. Acesso em: 26 set. 2025.

GOUVEIA, Aparecida Joly. **Notas a respeito das diferentes propostas metodológicas apresentadas.** *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 49, p. 67–70, 1984. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1431>. Acesso em: 10 nov. 2025.

HARTZ, Aline.; PAULO, Angélica da Silva. KUSSLER, Daiane. SANTOS, Gabrielle dos. SANTOS, Viviane C. Cardoso dos. FRANCO, Letícia do Amaral. **A Importância do brincar no Ensino Fundamental: crianças em fase de alfabetização.** *Revista Conhecimento Online*, [S. l.], v. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/261>. Acesso em: 14 nov. 2025.

JÄGER, Josiane Jarline. NÖRNBERG, Marta. **A formação entre pares como ação ética e política.** *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 31, n. 66, p. 191–206, 2022. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2022.v31.n66.p191-206. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/faeeba/article/view/13479>. Acesso em: 16 out. 2025.

LIMA, Emília Freitas de. **A construção do início da docência: reflexões a partir de pesquisas brasileiras.** *Educação*, [S. l.], v. 29, n. 2, p. 85–98, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3841>. Acesso em: 25 out. 2025.

MALTA, Rutilene Sousa da Silva. **Início da docência no contexto da polivalência no ensino fundamental: reflexões com professores iniciantes no Distrito Federal.** 2021. 51 f., il. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/31785?mode=full>. Acesso em: 26 out. 2025.

MARKOWICZ, Daniel. BALSAN, Jorge. PINTO, José Simão. BALSAN, Rosane. **O método (auto)biográfico: sua constituição e a produção de conhecimento.** *Auto Biográfico*, [s. l.], v. 13, ed. 29, 2023.

MEYER, Patrícia. VOSGERAU, Dilmeire Saint'Anna Ramos. BORGES, Cecília. **Colaboração entre pares em programas de desenvolvimento profissional docente.** *Práxis Educativa*, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 312–329, 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.13i2.0004. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10655>. Acesso em: 30 out. 2025.

MOURÃO JÚNIOR, Carlos Alberto. FARIA, Nicole Costa. **Memória.** *Psicologia: Reflexão e Crítica*, São Paulo, v. 28, n. 4, p. 780-788, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/kpHrP364B3x94KcHpCkVkOM/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 set 2025.

NASCIMENTO, Damasia Sulina do. **Formação cultural de professores da educação básica: elementos para uma crítica de programas de formação inicial e continuada.** 2017. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Belém, Universidade Federal do Pará, 2017. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10900> Acesso em: 01 nov 2025.

NUNES, Ana Julia De Jesus. FERREIRA, Inde. BATISTA, Kamila Miranda. CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **Experiências com a educação inclusiva na EC 64 de Ceilândia: desafios e intervenções.** Anais do IX ENALIC. Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/104065>>. Acesso em: 03/09/2025.

PIMENTA, Selma Garrido. ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. **A pedagogia e a educação infantil.** Revista Brasileira de Educação, v. 16, p. 27-34, jan. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/v3P9wYtgnVDf3DcVcvwdLSK/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 20 out. 2025.

SARAIVA, Deise Avelina Felipe; CURADO SILVA, Kátia Augusta. **Centro de vivências lúdicas – Oficina Pedagógica (CVLOP): pressupostos para a formação continuada de professores e o brincar em sala de aula.** TEAR – Temas em Educação e Alfabetização da Rede, v. 11, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/5872/3150>. Acesso em: 11 out. 2025.

SILVA, Anderson Gonçalves; RAMOS, Carlos Miguel Anízio dos; PEREIRA, Maria Edna Layaanny; ANGELO, Mariana dos Santos; PATRÍCIO, Waléria Quirino. **O supervisor do PIBID: percepções sobre ser o professor formador.** In: VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU 2021), Anais... [Paraíba]: Editora Realize, 2021. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV150_MD1_SA101_ID3628_05112021222552.pdf. Acesso em: 01 nov 2025

SILVA, Daniela Moreira da. **O brincar como ferramenta para o aprendizado formal da criança: contribuições para pensar o ensino fundamental.** 2019. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Unidade Delmiro Gouveia - Campus do Sertão, Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2018.

TERRA, Mara Teresinha Rodrigues. **Processo de formação dos professores das séries iniciais do Ensino Fundamental: ouvindo professoras das quartas séries.** São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2010. Dissertação de Mestrado. Disponível em: https://repositorio.iesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/3535/processo_formacao.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 23 out. 2025.

TRINDADE, Thais Pulgatti; HENZ, Celso Ilgo; BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Professores iniciantes: os desafios docentes na educação básica.** Cadernos de Pesquisa, p. 1–26, 18 Dez 2024 Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/24545>. Acesso em: 25 set 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Decanato de Ensino de Graduação. **Diretoria de Planejamento e Acompanhamento Pedagógico das Licenciaturas. Edital de condições gerais DEG/DAPLI nº 09/2025: seleção de estudantes de graduação para o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID.** Brasília, DF: UnB, 2025. Disponível em: http://sei.unb.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0. Acesso em: 23 set. 2025.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Edital – Chamada Pública – Projeto Apoio à Gestão Escolar na Recepção e Acompanhamento de Professores Iniciais/Ingressantes: construção de portfólios formativos. Brasília, DF, 01/2023.

VOGEL, Marcos; ABREU, Roberta da Costa. **A formação docente e as narrativas (auto)biográficas: um diálogo com um licenciando em Química participante do PIBID.** Kiri-Kerê – Pesquisa em Ensino, v. 7, p. 9-25, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/25924> Acesso em: 22 ago. 2025

ZORATTO, Fabiana Martins Martin; HORNES, Karin Linete (Orient.). **Aula de campo como instrumento didático-pedagógico para o ensino de Geografia.** In: OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR – PDE. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2014. v. 1. p. 1–19. Disponível em: https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unioeste_geo_artigo_fabiana_martins_martin.pdf. Acesso em: 02 nov 2025