

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Eixo 2 – Formação e Desenvolvimento Profissional

Rebeca Louise de Souza Amorim⁹²

Letícia de Lima Souza⁹³

Resumo

A formação inicial de professores demanda experiências que articulem os conhecimentos construídos na universidade com a realidade da escola. Nesse contexto, este relato de experiência analisa as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) para a construção da identidade docente de duas acadêmicas de Pedagogia, a partir das vivências do programa em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental. As experiências de observação, planejamento, intervenções pedagógicas, contação de histórias e reflexão sobre a prática mostraram que a inserção contínua no cotidiano escolar fortalece a articulação entre teoria e prática, favorecendo o desenvolvimento profissional e a constituição da identidade docente.

Palavras-chave: Formação inicial de professores; Alfabetização; Literatura infantil; Saberes docentes.

Introdução

A formação inicial de professores tem sido muito discutida no campo educacional, especialmente com a necessidade de aproximar os conhecimentos teóricos produzidos na universidade com as diversas demandas que fazem parte do cotidiano escolar. Historicamente, os cursos de licenciatura foram organizados seguindo uma lógica em que os conhecimentos teóricos ocupavam a maior parte da formação, enquanto as experiências práticas eram concentradas nos estágios curriculares, que acontecem no final do curso. Para Tardif (2000), esse modelo se caracteriza como uma concepção aplicacionista do conhecimento, em que os saberes construídos na universidade são posteriormente aplicados à realidade escolar, desconsiderando a complexidade do trabalho docente e a natureza dinâmica dos saberes profissionais.

Essa organização da formação inicial contribui para que muitos formandos entrem na profissão e se deparem com uma realidade completamente diferente da que esperavam, tendo um choque de realidade ao observar que as concepções construídas ao longo da graduação, são diretamente confrontadas com os desafios cotidianos da escola, o que evidencia que a docência exige conhecimentos que ultrapassam aqueles adquiridos na universidade. Nesse sentido, Pimenta (1999) afirma que a identidade docente não se constitui de forma espontânea ou acabada, mas é construída continuamente nas relações estabelecidas entre a formação, a prática, as experiências vividas e a reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido.

É nesse contexto que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) se torna tão importante para a construção da identidade docente. O Pibid é uma política pública do Ministério da Educação, executada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), instituída pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010 e atualmente desenvolvida conforme os editais vigentes da Capes. O programa tem como finalidade valorizar a formação de professores para a Educação Básica, promovendo a inserção dos acadêmicos no cotidiano das escolas públicas desde os primeiros anos da graduação e fortalecendo a articulação entre universidade e

⁹² Estudante do curso de Pedagogia/Faed. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). E-mail: rebeca.amorim@ufms.br.

⁹³ Estudante do curso de Pedagogia/Faed. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). E-mail: leticia.lima.s@ufms.br.

escola. Ao proporcionar a participação em atividades de observação, planejamento, intervenção pedagógica e reflexão sobre a prática, o Pibid amplia as oportunidades de construção dos saberes profissionais e favorece o desenvolvimento da identidade docente ainda durante a formação inicial.

Na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), o subprojeto Pibid Alfabetização, vinculado ao curso de Pedagogia (integral) da Faculdade de Educação (Faed) e ao Edital Prograd nº 271/2025, desde 2025 e até o presente momento (2026) tem desenvolvido suas atividades em turmas do 1º ao 3º ano do ensino fundamental de escolas públicas da rede municipal. As autoras do presente trabalho acompanham uma turma de 1º ano, com cerca de 26 crianças matriculadas que estão no processo de alfabetização, na Escola Municipal Professor Luiz Cavallon, localizada no Jardim Botafogo, no município de Campo Grande, MS, sob a supervisão de uma docente concursada. A atuação em uma turma de 1º ano, marcada pelos desafios e especificidades do processo de alfabetização, possibilitou às bolsistas vivenciar situações concretas de ensino, acompanhar o desenvolvimento das crianças, participar do planejamento pedagógico e refletir sobre as diferentes dimensões do trabalho docente.

A importância deste relato de experiência está em investigar as contribuições do Pibid para a construção da identidade docente durante a formação inicial, problematizando de que forma a inserção gradual no cotidiano escolar contribui efetivamente para a articulação entre teoria e prática, a mobilização dos saberes da docência e o desenvolvimento profissional do futuro professor. O relato surge da necessidade de compreender de que maneira as experiências vivenciadas no programa influenciam esse processo formativo. Assim, tem como objetivo analisar os sentidos que duas licenciandas em Pedagogia imprimem às suas experiências de participação no Pibid, no que se refere às contribuições do programa para a constituição de uma identidade docente e apreensão de conhecimentos específicos sobre os processos de alfabetização.

Para tanto, como procedimentos metodológicos, foram realizadas: pesquisa bibliográfica, tendo como fontes autores e obras que tratam de temas como formação e profissionalização docente, aprendizagem inicial da leitura e da escrita, ludicidade e literatura infantil analisados; pesquisa documental, a partir de editais da Capes, projeto político-pedagógico da instituição escolar e relatórios mensais produzidos pelas bolsistas no âmbito das atividades obrigatórias do Pibid. Na próxima seção, apresentamos alguns apontamentos teóricos e conceituais que foram produzidos por meio da pesquisa bibliográfica. Em seguida, trazemos à discussão alguns aspectos de nossa participação no Pibid que entendemos que foram relevantes para nos aproximarmos do objetivo do presente relato de experiência: as reuniões coletivas de fundamentação teórica; a observação do trabalho pedagógico da professora supervisora; a leitura de livros literários e a contação de histórias para as crianças; o planejamento e a execução de atividades de alfabetização.

A docência como profissão em constante construção

A docência é uma profissão muito complexa, pois ela é marcada pelas relações humanas, pela necessidade constante de tomada de decisões desafiadoras e pela construção permanente de conhecimentos. Ser professor não significa apenas saber os conteúdos específicos e diferentes metodologias de ensino, mas compreender as diferentes dimensões que envolvem o desenvolvimento dos alunos, suas especificidades, os contextos escolares e os desafios impostos pela realidade educacional. Nesse sentido, Pimenta (1999, p. 18) destaca que “A identidade não é um dado imutável, nem externo, que possa ser adquirido, mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado.” Assim, compreendemos que, com base na autora, que a identidade profissional docente é construída continuamente, sendo resultado das experiências vividas, das reflexões sobre a prática e da articulação entre os conhecimentos adquiridos na formação inicial e aqueles produzidos durante a prática na profissão.

A autora destaca, ainda, que a identidade docente é constituída por saberes da experiência, saberes do conhecimento e saberes pedagógicos. Os saberes da experiência, construídos desde antes da entrada na universidade, são constituídos pelas vivências do sujeito como estudante, pela impressão socialmente construída sobre a docência e, também, pelas experiências profissionais já vivenciadas. Ao entrar em um curso de licenciatura, o futuro professor já possui suas próprias concepções sobre o que significa ensinar e de qual é o papel do educador, mas essas visões são constantemente ressignificadas à medida que vivencia o cotidiano escolar e reflete criticamente sobre a prática.

Os saberes do conhecimento estão relacionados aos conhecimentos científicos produzidos pelas diferentes áreas e aos conteúdos específicos que foram ensinados na escola. Esses saberes possibilitam que o futuro professor compreenda sua função social, selecione criticamente os conteúdos que irá ensinar e atribua significados ao conhecimento escolar, considerando as necessidades da turma. Por fim, os saberes pedagógicos são aqueles produzidos a partir do que Pimenta (1999) denomina como *práxis*, entendida como a reflexão sobre as relações entre a prática educativa e as teorias da educação que fundamentam o trabalho docente. Esses saberes permitem que o professor compreenda os processos de ensino e aprendizagem, planeje intervenções para melhorar constantemente suas ações, avalie suas práticas desenvolvidas e tome decisões pedagógicas coerentes com a realidade da sala de aula, visando sempre aprimorar suas práticas pedagógicas. Assim, os saberes pedagógicos não são apenas o domínio de diferentes técnicas de ensino, mas a capacidade de analisar criticamente a própria prática e transformá-la continuamente.

Nessa perspectiva, aprender a ser professor significa articular esses diferentes saberes durante todo o percurso formativo. É justamente nesse processo de articulação entre a formação, prática, reflexão e reconstrução dos conhecimentos profissionais que a identidade docente se constitui. É dessa forma que o Pibid assume um papel relevante, pois ele pode contribuir para que os acadêmicos articulem esses saberes em situações reais do cotidiano escolar, aproximando os conhecimentos produzidos na universidade com demandas concretas da escola pública.

Assim que entramos no curso Pedagogia, conhecemos, desde o 1º semestre, diferentes concepções e referenciais teóricos sobre a profissão docente, o que propiciou a aquisição de muitos conhecimentos a partir das disciplinas, das leituras e das discussões teóricas. Mas, ao mesmo tempo, sentíamos-nos inquietas sobre como aqueles conhecimentos teóricos se relacionavam com a nossa futura prática profissional, ou seja, quando iríamos realmente atribuir um significado concreto àqueles conceitos, relacionando-os com o cotidiano da escola, que conhecíamos muito bem, mas na perspectiva de estudantes.

A realidade da sala de aula possui diversos desafios que dificilmente podem ser compreendidos apenas pela teoria ou pelas vivências empíricas que temos no papel de estudantes da educação básica. Entre esses desafios, podemos citar, como exemplo, as demandas de adaptação constante de planejamentos, imprevistos que implicam tomada de decisões diante de situações inesperadas, de que forma o profissional precisa lidar com os diferentes ritmos de aprendizagem e com a complexidade das relações estabelecidas na escola (entre os professores e seus pares profissionais, alunos, responsáveis pelos alunos, equipe gestora da escola e das secretarias de educação, etc.). Como afirma Tardif (2000), o trabalho docente se caracteriza pela mobilização de diferentes saberes construídos na interação com a prática, evidenciando que aprender a ensinar é um processo que ultrapassa os limites da formação universitária.

É justamente nesse momento que muitos professores iniciantes vivenciam o chamado “choque de realidade” (Veenman, 1984): ao perceberem que a dinâmica da escola apresenta desafios que nem sempre podem ser previstos durante a formação inicial, eles tendem a pensar que há uma distância muito grande entre teoria e a prática, avaliando que a formação inicial não foi o suficiente para prepará-los para o exercício da docência. Esse sentimento pode gerar insegurança, dúvidas e a

impressão de que existe uma grande distância entre os conhecimentos estudados na universidade e as exigências da docência.

Essa percepção, no entanto, tende a ser ressignificada quando o acadêmico tem oportunidades de estar no ambiente escolar desde o início do curso, inserindo-se gradativamente no cotidiano escolar ainda durante sua formação inicial. É a partir desse entendimento que o Pibid apresenta um potencial formativo diferenciado, pois proporciona aos licenciandos uma aproximação contínua com a realidade da escola pública, por meio das observações participativas dos momentos de regência, planejamentos, intervenções pedagógicas e reflexão coletiva. Os futuros professores deixam de se ocupar apenas com os compromissos das disciplinas teóricas do curso e passam a experimentar, de forma progressiva, as responsabilidades e os desafios da profissão docente.

Atividades de observação participativa: a professora supervisora como mediadora da formação docente

Embora os estágios curriculares sejam um momento essencial da formação inicial, foi no Pibid que começamos, de fato, a compreender o que significa ser professora. Antes mesmo de assumir a responsabilidade por uma turma, tivemos a oportunidade de vivenciar o cotidiano escolar de forma contínua, acompanhamos a professora que possui muita experiência em sala de aula, conhecemos duas turmas de 1º ano bem diferentes e participamos ativamente das diferentes dimensões do trabalho docente. Essa imersão nos possibilitou aprender sobre a complexidade envolvida na gestão de uma turma, organização do tempo pedagógico, resolução de situações inesperadas e transformação de pequenos acontecimentos cotidianos em grandes oportunidades de aprendizagem.

Essas observações passaram a fazer parte das reuniões coletivas, nas quais participam as três professoras regentes (supervisoras), a coordenadora de área e os 24 bolsistas. As pautas das reuniões são construídas colaborativamente pelo grupo, a partir das diversas situações observadas durante as aulas, para que sejam discutidas e problematizadas à luz de referenciais teóricos, visando relacionar as experiências vividas com os estudos desenvolvidos na universidade. Essa articulação entre prática, diálogo e fundamentação teórica contribuiu para ampliar nossa compreensão sobre o trabalho docente e fortaleceu nossa capacidade de analisar criticamente as situações encontradas no cotidiano escolar.

No entanto, consideramos que um dos aspectos que mais contribuiu para nossa formação foi o acompanhamento contínuo da professora supervisora da turma. Muito além da observação das aulas, tivemos a oportunidade de acompanhar o planejamento das atividades, compreender os objetivos de cada proposta pedagógica, participar da elaboração de materiais, observar o processo de avaliação das aprendizagens e refletir sobre as decisões tomadas diante das necessidades apresentadas pelas crianças.

Durante esse processo, percebemos que o trabalho docente envolve uma série de conhecimentos que vão além do domínio dos conteúdos escolares. Em diversos momentos observamos que a professora precisou reorganizar o planejamento inicialmente previsto, modificar estratégias, adaptar atividades e criar novas possibilidades de ensino para atender às diferentes formas de aprendizagem presentes na turma. Essas situações demonstraram que ensinar exige sensibilidade para compreender as necessidades das crianças, capacidade de análise da realidade da sala de aula e flexibilidade para tomar decisões pedagógicas fundamentadas.

Outro aspecto que chamou nossa atenção foi a forma como a professora estabelece relações com as crianças. O vínculo construído com a turma é marcado pelo acolhimento, pelo diálogo e pelo respeito, sem deixar de lado a organização da rotina e os objetivos pedagógicos. Aos poucos compreendemos que o ambiente da sala de aula não é constituído apenas pelas atividades desenvolvidas, mas principalmente pelas relações humanas que se estabelecem entre professor e alunos. Essa convivência possibilitou perceber que o processo de alfabetização acontece de maneira

mais significativa quando as crianças se sentem acolhidas, seguras e participantes das experiências propostas.

Durante nossa participação no Pibid, percebemos os saberes docentes mencionados por Tardif (200) e Pimenta (1999) eram compartilhados pela professora supervisora em conversas realizadas antes, durante e após as atividades desenvolvidas. Ao explicar as escolhas feitas em sala de aula, justificar determinadas intervenções e discutir os resultados observados com a turma, ela nos mostrou, na prática, como os professores mobilizam os saberes experienciais (ao lidar com questões de disciplina e indisciplina e atendimento aos diferentes ritmos de aprendizagem), teóricos (conhecimentos sobre os processos de desenvolvimento infantil, níveis ou hipóteses de escrita, avaliação da aprendizagem) e pedagógicos (reorganização do planejamento, formas de gestão da sala de aula, escolhas intencionais de atividades a partir de objetivos de aprendizagem, etc.).

Na perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1998), esse processo pode ser compreendido por meio da mediação realizada pelo sujeito mais experiente. Ao orientar nossas ações, compartilhar conhecimentos construídos ao longo de sua trajetória profissional e incentivar nossa participação nas atividades pedagógicas, a professora supervisora favoreceu novas aprendizagens e possibilitou que desenvolvêssemos, gradativamente, maior autonomia para atuar em sala de aula. Assim, sua atuação ultrapassou o acompanhamento das atividades previstas pelo programa e tornou-se um elemento fundamental para a construção da nossa identidade docente.

Quando iniciamos nossa participação no Pibid, nossa atuação na escola era marcada principalmente pela observação do cotidiano da sala de aula. Esse primeiro momento foi extremamente importante, pois permitiu conhecer a realidade escolar antes de assumir responsabilidades mais diretamente relacionadas ao ensino. Com o passar dos meses, nossa participação tornou-se cada vez mais ativa. Gradativamente, passamos a auxiliar na organização dos materiais pedagógicos, acompanhar pequenos grupos de crianças durante as atividades, colaborar com a elaboração dos planejamentos e desenvolver propostas de leitura, contação de histórias e atividades voltadas ao processo de alfabetização. Essa inserção progressiva possibilitou que vivenciássemos diferentes dimensões da profissão docente, sempre contando com a orientação da professora supervisora e com os momentos de estudo promovidos pelo Pibid.

Ao assumir essas responsabilidades, percebemos que ensinar exige muito mais do que executar um planejamento previamente elaborado. Em diversos momentos foi necessário reorganizar propostas, adaptar atividades às necessidades apresentadas pelas crianças, modificar estratégias durante a realização das intervenções e buscar diferentes formas de favorecer a aprendizagem de todos os alunos. Essas experiências evidenciaram que a prática docente não consiste na simples aplicação de conhecimentos construídos na universidade, mas em um movimento contínuo de ação, reflexão e reconstrução das práticas pedagógicas. Nessa perspectiva, Freire (1996) compreende a práxis como a unidade entre reflexão e ação transformadora, afirmando que é por meio desse movimento que o educador ressignifica sua prática e produz novos conhecimentos. Assim, cada intervenção realizada, cada dificuldade enfrentada e cada planejamento reelaborado constituíram oportunidades de aprendizagem, permitindo-nos compreender que o fazer docente é um processo dinâmico, crítico e permanentemente reflexivo. Dentre as atividades que ficaram sob nossa responsabilidade, estão a seleção de livros literários para realizar rodas de leitura, contação de histórias e outras atividades, como apresentaremos na próxima seção.

Literatura Infantil e Pibid: construindo uma identidade docente

Durante nossa participação no Pibid, lemos diversos livros de literatura infantil e realizamos contações de história, participamos da elaboração de planejamentos, da produção de materiais pedagógicos para a turma, do acompanhamento de pequenos grupos de alunos e da realização de propostas pedagógicas que ajudem no processo de alfabetização. Entre todas as experiências

vivenciadas, as relacionadas à leitura e à literatura infantil foram as que mais marcaram nossa trajetória formativa.

Essas experiências foram potencializadas pela nossa participação no projeto “Histórias, Brincadeiras e Narrativas Infantis”, desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (Faed/UFMS), sob coordenação da professora Dra. Luciene Cléa. O projeto proporcionou momentos de estudo, reflexão e vivências voltados à literatura infantil, à valorização das narrativas das crianças e à importância da leitura na formação humana e no processo de alfabetização. Os conhecimentos construídos nesse espaço dialogam diretamente com as ações desenvolvidas no Pibid, permitindo que as discussões realizadas na universidade fossem ressignificadas no cotidiano da escola. Dessa forma, a leitura compartilhada e a contação de histórias passaram a fazer parte da rotina das crianças, acompanhadas por momentos de conversa, levantamento de hipóteses, recontos, desenhos e produções escritas. Mais do que utilizar a literatura como recurso para ensinar conteúdos, compreendemos que as contações exigem intencionalidade pedagógica e escuta atenta das interpretações e experiências das crianças, orientando o planejamento de práticas mais significativas.

Essas experiências podem ser compreendidas com base em importantes referenciais da alfabetização. Para Ferreiro e Teberosky (1999), a aprendizagem da língua escrita não ocorre por meio da simples memorização de letras e sílabas, mas a partir da construção de hipóteses que as crianças elaboram sobre o funcionamento do sistema de escrita. Nesse processo, o contato frequente com diferentes textos e situações significativas de leitura possibilita que elas observem regularidades da escrita, formulem questionamentos e reconstruam continuamente seus conhecimentos. Assim, a leitura compartilhada e a contação de histórias realizadas no Pibid permitiram que as crianças não apenas refletissem sobre o funcionamento da escrita, mas também compreendessem os usos sociais da linguagem escrita, atribuindo sentido às práticas de leitura vivenciadas na escola.

De acordo com a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (1998), essas experiências também assumem grande relevância, pois o autor afirma que a aprendizagem ocorre por meio das interações sociais e da mediação realizada pelo outro mais experiente. Durante as contações de histórias, os momentos de conversa, os questionamentos sobre a narrativa, os desenhos e as produções escritas/ visuais favoreceram a construção coletiva de conhecimentos, permitindo que as crianças compartilhassem interpretações, elaborassem significados e ampliassem suas possibilidades de compreensão da linguagem oral e escrita.

Além de favorecer o processo de alfabetização, a literatura infantil se mostra um importante instrumento para o desenvolvimento da imaginação, da oralidade, da escuta, da argumentação e da formação do leitor, aspectos que são propostos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ao aproximar as crianças dos livros de maneira prazerosa e significativa, as atividades desenvolvidas nos mostraram que a literatura pode ocupar um lugar central na alfabetização, contribuindo para que o aprendizado da leitura e da escrita aconteça em contextos reais de uso da linguagem e não apenas por meio de exercícios mecânicos de decodificação.

Foi muito significativo observar a devolutiva das crianças ao longo das nossas idas à escola, criamos um vínculo afetivo genuíno com a turma desde o primeiro contato que tivemos com elas e essa relação só se fortaleceu com o passar do tempo. Assim que chegamos na escola, fomos recebidas com diversos abraços, sorrisos e desenhos feitos com muito carinho, gestos que, embora simples, mostram o quanto nossa presença já fazia parte da rotina e do cotidiano daquelas crianças. Esse acolhimento nos mostra que ensinar vai muito além da transmissão de conhecimentos, para ensinar é preciso construir relações de confiança, afeto e respeito, que também são fundamentais para o processo de aprendizagem.

Além disso, o envolvimento com as crianças nos momentos de contação/ leituras de histórias se tornou muito importante para o nosso processo de formação, pois podemos observar como a

literatura infantil fez a diferença na aprendizagem daquela turma. Ao chegarmos na escola, frequentemente somos recebidas com a pergunta “Qual história vamos ouvir hoje?” e vemos o quanto as crianças gostam de ouvir as histórias e como aguardam ansiosamente por aquele momento. Os olhares atentos durante a narrativa, as perguntas curiosas, as hipóteses levantadas sobre os personagens e os acontecimentos e o entusiasmo em explorar e observar cada pequeno detalhe das ilustrações, demonstravam que aquele momento despertava muito mais do que interesse da turma pela história, despertava o desejo de imaginar, interpretar, dialogar e aprender.

Entretanto, o que mais nos chamava a atenção era perceber que, ao finalizarmos as leituras, muitas crianças desejavam ocupar o lugar de quem conta a história. Elas seguravam os livros com cuidado, observavam novamente as imagens, reconstruíam a narrativa com suas próprias palavras e buscavam envolver os colegas da mesma forma que fazíamos durante as contações. Mais do que repetir uma história, elas reinterpretavam os acontecimentos e atribuíam novos sentidos ao texto, evidenciando que a literatura estava se tornando parte de suas experiências de aprendizagem e de sua relação com a linguagem escrita.

Vivenciar essas situações transformou profundamente nossa compreensão sobre a docência. Aos poucos, deixamos de enxergar a contação de histórias apenas como uma estratégia pedagógica e passamos a compreendê-la como um momento de encontro entre professor, criança e literatura, capaz de despertar a curiosidade, fortalecer vínculos e favorecer aprendizagens significativas. Percebemos que alfabetizar também significa criar oportunidades para que as crianças se encantem pelos livros, construam sentidos para aquilo que leem e se sintam pertencentes ao universo da cultura escrita. Ao olhar para essa experiência, percebemos que as crianças nos ensinaram a olhar para a escola com mais sensibilidade, a perceber que cada pergunta, cada abraço, cada desenho entregue e cada história recontada carregavam significados que nos marcaram muito. Foi nesse encontro entre teoria, prática e afeto que começamos, verdadeiramente, a construir nossa identidade docente.

Considerações Finais

As experiências vivenciadas ao longo da participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência possibilitaram compreender que a construção da identidade docente acontece de forma contínua, nas relações estabelecidas entre os conhecimentos produzidos na universidade, as experiências vividas no cotidiano escolar e a reflexão crítica sobre a prática. A inserção gradual na escola, o acompanhamento da professora supervisora, os momentos de planejamento, as intervenções pedagógicas, as reuniões formativas e as constantes oportunidades de observação e reflexão favoreceram a mobilização dos diferentes saberes que constituem a docência, contribuindo para uma compreensão mais ampla da profissão.

Entre as experiências desenvolvidas, destacam-se aquelas relacionadas à literatura infantil, às contações de histórias e à escuta das narrativas das crianças, que ganharam ainda mais significado por meio da articulação entre as ações do Pibid e as vivências proporcionadas pelo projeto “Histórias, Brincadeiras e Narrativas Infantis”, desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Essa aproximação permitiu compreender que a leitura literária ocupa um lugar central no processo de alfabetização e que ouvir as crianças, valorizar suas interpretações e reconhecer suas narrativas constitui uma dimensão essencial do trabalho docente e da formação de leitores.

Quando revisitamos esse percurso, percebemos que a aproximação entre universidade e escola favorece uma formação inicial mais significativa, pois possibilita que os conhecimentos teóricos sejam constantemente ressignificados diante das situações concretas vivenciadas na sala de aula. Dessa forma, a docência deixa de ser compreendida apenas como aplicação de métodos e conteúdos e passa a ser entendida como uma prática fundamentada na reflexão, no diálogo, na sensibilidade e no compromisso com a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Ao compartilhar essas experiências, este relato busca fortalecer as discussões sobre a formação inicial de professores e evidenciar a relevância de programas como o Pibid na constituição da identidade docente. A inserção dos licenciandos no cotidiano das escolas públicas, associada aos espaços de estudo e reflexão promovidos pela universidade, amplia as possibilidades de aprendizagem profissional e contribui para a formação de professores mais críticos, reflexivos e comprometidos com uma educação de qualidade. Assim, reafirma-se a importância de políticas e projetos formativos que aproximem os futuros docentes da realidade escolar desde o início da graduação, reconhecendo que é nesse diálogo permanente entre teoria, prática e reflexão que o professor vai, continuamente, constituindo sua identidade profissional.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 jul. 2026.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

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

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In*: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-24, jan./abr. 2000.

VEENMAN, Simon. Perceived problems of beginning teachers. **Review of Educational Research**, Washington, DC, v. 54, n. 2, p. 143-178, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.