



A escola como espaço de integração e aprendizagem: experiências de iniciação à docência

The school as a space for integration and learning:
experiences of initiation into teaching.

Ludimila da Silva Pinto¹

Eliane Regina Martins Batista²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo relatar a experiência vivenciada no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, em uma Escola Municipal no município de Humaitá -AM, destacando a formação inicial e o papel da escola e da universidade na construção da identidade docente. Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, de caráter descritivo, desenvolvido ao longo de dezoito meses, no contexto da Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas. As atividades realizadas contemplaram observação participante, planejamento coletivo, desenvolvimento de metodologias e estratégias pedagógicas voltadas à alfabetização e projetos de incentivo à leitura, como as Sextas Literárias. A experiência proporcionou a articulação entre teoria e prática, permitindo identificar desafios e potencialidades do trabalho docente, compreensão do papel do professor como mediador do conhecimento e desenvolvimento de competências pedagógicas, reflexivas e sociais. E, ainda, evidenciaram que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência constitui-se um espaço formativo essencial, fortalecendo a integração entre universidade e escola, contribuindo para a valorização da Educação pública e reafirmando a importância da formação inicial na consolidação de práticas docentes significativas e socialmente comprometidas.

Palavras-chave: Formação inicial; PIBID; Docência; Alfabetização; Educação básica.

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo relatar la experiencia vivida en el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia, en una Escuela Municipal del municipio de Humaitá -AM, destacando la formación inicial y el papel de la escuela y de la universidad en la construcción de la identidad docente. Se trata de un estudio de enfoque cualitativo, de carácter descriptivo, desarrollado a lo largo de dieciocho meses, en el contexto de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Federal del Amazonas. Las actividades realizadas incluyeron observación participante, planificación colectiva, desarrollo de metodologías y estrategias pedagógicas orientadas a la alfabetización y proyectos de fomento de la lectura, como los Viernes Literarios. La experiencia propició la articulación entre teoría y práctica, permitiendo identificar desafíos y potencialidades del trabajo docente, la comprensión del papel del profesor como mediador del conocimiento y el desarrollo de competencias pedagógicas, reflexivas y sociales. Asimismo, se evidenció que el Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia se constituye como un espacio formativo esencial, fortaleciendo la integración entre la universidad y la escuela, contribuyendo a la valorización de la Educación pública y reafirmando la importancia de la formación inicial en la consolidación de prácticas docentes significativas y socialmente comprometidas.

Palabras clave: Formación inicial; PIBID; Docencia; Alfabetización; Educación básica.

¹ Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail ludmila.silvapinto2@gmail.com País: Brasil. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>.

² Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Professora do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail: eliane_rm@ufam.edu.br. ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6018-7140>



CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem como objetivo a formação docente, proporcionando aos estudantes universitários experiências diretas em escolas da Educação Básica. O referido programa busca não apenas contribuir para a formação de futuros professores, mas também fortalecer a aprendizagem dos discentes e apoiar o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras. Além disso, o PIBID promove a troca de saberes entre os discentes e os professores da escola, tornando o espaço escolar em um ambiente de aprendizagem conjunto e contínuo. Com base no Artigo 1º do Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010,

o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da Educação Básica pública brasileira (Brasil, 2010).

A escolha por relatar essa experiência justifica-se pela importância do PIBID na formação dos futuros professores, pois possibilita que se complemente a formação acadêmica. Vivenciar essas experiências riquíssimas na escola expressa a importância do estágio ao longo da nossa graduação para que possamos ver de perto como a prática escolar ocorre. Além disso, contribui para o fortalecimento da escola como espaço de aprendizagem, aproximando a universidade da realidade da Educação Básica e o discente, da futura profissão não tão distante.

A iniciação à docência na formação inicial é pertinente, porque amplia a compreensão de docência, que vai além da simples abordagem de conteúdo, envolve o conhecimento das necessidades individuais dos alunos, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas diversificadas e a construção de um ambiente escolar que favoreça a aprendizagem coletiva. A este respeito, Kenski (2012, p. 44) afirma que, “[...] no sentido aqui encarado e desenvolvido, foi mais um espaço aberto para o conhecimento das questões e o início de levantamentos de aspectos ligados ao autoconhecimento de cada um dos que vivenciaram o processo”.

Compreender a docência sob essa perspectiva significa reconhecer o professor como mediador do conhecimento, capaz de promover aprendizagens significativas, respeitando a singularidade dos alunos, fortalecendo práticas pedagógicas que integram a teoria. Desse modo, o PIBID revela-se como uma experiência essencial para a consolidação da identidade docente,



uma vez que alia conhecimentos acadêmico-científicos com os contextos escolares, possibilitando compreender os desafios e potencialidades do exercício da profissão docente.

É importante demarcar que a formação inicial se dá no curso de Licenciatura em Pedagogia, que forma pedagogos e prepara os futuros docentes para a prática profissional na Educação Básica, conforme assegurado na Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006:

Art. 4º. O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (Brasil, 2006. p. 2)

Esta resolução mostra a amplitude da formação no curso de Pedagogia. De acordo com Souza (2024, p. 350), “a formação inicial [...] dos professores desempenha papel estratégico na garantia de uma Educação de qualidade”. Assim, reafirma-se a relevância do programa como espaço de construção do saber docente e de fortalecimento da prática pedagógica.

Nesta perspectiva, formação é um processo essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas consistentes e eficazes, pois envolve o domínio de saberes teóricos e práticos necessários à atuação docente. Na visão de Libâneo (2015, p. 642), “a formação de professores em nível superior deve assegurar o domínio dos conteúdos da área de conhecimento em que o professor atuará e do conhecimento pedagógico”, a fim de promover uma prática comprometida com a aprendizagem e a qualidade da Educação.

O presente texto tem como objetivo relatar a experiência vivenciada no PIBID, em uma Escola Municipal no Município de Humaitá-Amazonas, destacando a formação inicial e o papel da escola, bem como da Universidade, na formação docente, vinculando-se como um espaço de integração e aprendizagem.

Desse modo, apresentamos as reflexões teóricas, a metodologia e momentos de observação, participação, atividades desenvolvidas, os desafios encontrados, principalmente no que diz respeito à alfabetização e as reflexões decorrentes dessas práticas.

FORMAÇÃO INICIAL

No processo de formação inicial, inicia-se o movimento de construção da identidade profissional, permitindo ao futuro docente refletir sobre seu papel na escola e na sociedade.



Durante essa etapa, o estudante de licenciatura tem a oportunidade de compreender as bases pedagógicas, os princípios de aprendizagem e as metodologias que orientam a prática educativa.

Ao integrar-se ao dia a dia da escola e de seus encontros estes estudantes vão tornando-se professores. Esse entendimento é reforçado por Nóvoa (2009), ao afirmar que esta integração ajuda a “compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão e aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão” (p. 30)”.

Além disso, a formação inicial não se restringe à aquisição de conhecimentos acadêmico-científicos, mas também, no desenvolvimento de habilidades reflexivas e críticas, essenciais para a atuação consciente e ética de futuros professores, contribuindo para a construção de sua identidade profissional.

É justamente neste contexto de aproximação e vivência da profissão que programas como o PIBID se destacam, considerando que estes possibilitam aos discentes o primeiro contato com a escola e com a prática docente, relacionando-as à teoria já estudada no curso de Pedagogia.

O referido programa proporciona aos estudantes de Pedagogia a oportunidade de vivenciar a prática escolar *in loco* de forma concreta, permitindo compreender a dinâmica da sala de aula e refletir sobre seu desenvolvimento como futuro professor.

Neste desenvolvimento, o acompanhamento do supervisor da sala de estágio é fundamental no processo de formação inicial, pois garante orientação, mediação e suporte durante as experiências práticas em sala de aula. Nesse sentido, a figura do “professor supervisor” é representada pelo docente da escola de Educação Básica das redes públicas de ensino que integra o projeto institucional, responsável por acompanhar e supervisionar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência (Brasil, 2010).

O acompanhamento orientado pelos supervisores no PIBID foi identificado por Queiroz, Andrade e Mizukami (2020) como relevante em sua pesquisa, afirmando que “realmente a formação de professores passou para dentro da profissão quando, junto aos supervisores, essas alunas tiveram a oportunidade de refletir sobre os trabalhos e as atividades”.

Entendemos que a supervisão dos professores na escola possibilita essas aprendizagens da profissão, na medida que fazem mediações com os professores e os estudantes nos processos de ensinar e aprender.



Assim, o contato direto com o cotidiano da escola possibilita ao licenciando identificar suas limitações e reconhecer quais competências precisam ser desenvolvidas com maior profundidade. Essa prática profissional permite que os estudantes possam aprimorar habilidades pedagógicas, reflexivas e sociais essenciais para a atuação profissional na docência.

A escola deixa de ser vista apenas como campo de aplicação, assumindo o papel de parceira fundamental da universidade na construção de um conhecimento pedagógico contextualizado e significativo. Nessa perspectiva, Pimenta e Lima (2017) esclarecem que:

A prática pedagógica dos professores nas escolas é fonte de saberes e de construção do próprio conhecimento pedagógico da profissão, na medida em que o professor reflete sobre essa prática e compartilha essa reflexão com seus pares e com a universidade (Pimenta; Lima, 2017, p. 24).

Assim, no processo de ensinar e aprender, o docente é o mediador do conhecimento, pois está em constante aprendizagem. A esse respeito, Charlot (2001, p. 26) afirma que “aprender é adquirir conhecimentos, entrar em novos domínios do saber, compreender melhor o mundo e ter nisso prazer”.

O professor assume o papel de mediador do conhecimento, guiando os licenciandos na reflexão e análise dos contextos que se apresentam na escola, promovendo experiências de aprendizagem significativas em suas atividades desenvolvidas com os alunos. Conforme afirmam Pimenta e Lima (2006, p. 08), “as atividades materiais que articulam as ações pedagógicas são as interações entre os professores, os alunos e os conteúdos educativos em geral para a formação do humano”. Dessa forma, o professor é fundamental para ligar o conhecimento dos alunos com os conteúdos da sala, garantindo um aprendizado significativo.

METODOLOGIA

O presente trabalho configura-se como um relato de experiência desenvolvido no âmbito do PIBID, fundamentado em uma abordagem qualitativa e de caráter descritivo. Como afirma Minayo (2014):

O método qualitativo é o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (p. 57).



O estágio no PIBID ocorreu em uma escola Municipal localizada no município de Humaitá, no estado do Amazonas, ao longo de dezoito meses. Foi realizado no período de 2022-2024, no curso de licenciatura em Pedagogia, no âmbito do Instituto de Educação Agricultura e Ambiente (IEAA), da Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

A escolha pelo relato de experiência, enquanto instrumento metodológico, deve-se ao fato de se ter produzido relatórios e reflexões acerca do tempo de estágio no PIBID. Além disso, o relato tem como propósito evidenciar o percurso formativo oportunizado pelo programa, destacando de que maneira as atividades realizadas no espaço escolar contribuíram para a construção de saberes docentes e, sobretudo, para a integração entre universidade e escola.

O PIBID apresenta-se, nesse cenário, como um vínculo que aproxima teoria e prática, permitindo que as discussões acadêmicas dialoguem diretamente com os desafios concretos do cotidiano educativo, ao mesmo tempo em que a escola básica se transforma em espaço de reflexão e produção de conhecimento. Aspectos destacados por Imbernón pontuam que a “pessoa precisa interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos que viveu em sua formação. A aquisição de conhecimentos deve ocorrer da forma mais interativa possível, refletindo sobre situações práticas reais” (2000, p. 16).

A prática profissional durante o estágio no PIBID possibilitou compreender a docência como uma prática em constante movimento, em que a integração entre os saberes científicos, pedagógicos e experienciais se mostra indispensável. Nesse processo, o licenciando não apenas adquire vivências sobre a rotina escolar, mas também se insere em um ambiente de trocas, no qual professores supervisores, alunos e comunidade escolar atuam como sujeitos ativos de um processo coletivo de formação.

Dessa forma, o relato busca evidenciar as contribuições do PIBID para a formação inicial docente, ressaltando sua importância como política pública que fortalece a integração entre instituições formadoras e escolas da Educação Básica.

Essa integração se traduz na valorização da docência, no aprimoramento das práticas pedagógicas e na constituição de espaços colaborativos que favorecem a aprendizagem mútua, reafirmando o caráter indissociável entre teoria e prática no processo de formação de professores. Salienta-se que, durante o relato, este será conduzido na primeira pessoa do singular.



EXPERIÊNCIAS DENTRO DO PIBID

A integração dos estudantes de Pedagogia no PIBID iniciou em 2022, em uma Escola Municipal do município de Humaitá, no Amazonas, ainda no início da graduação em Licenciatura em Pedagogia. As ações foram conduzidas em turmas do Ensino Fundamental I, com ênfase no processo de alfabetização.

Fui selecionada para o Programa, por meio do Edital CAPES nº 23/2022, tornando-me aluna bolsista. Essa oportunidade permitiu que eu tivesse contato direto com a rotina escolar desde o início da minha formação, possibilitando vivenciar práticas pedagógicas e compreender a dinâmica da escola.

O acolhimento recebido por parte da equipe escolar e do corpo docente foi de muita importância, pois contribuiu para que me sentisse integrada e confiante em desempenhar minhas atividades. Esse apoio inicial foi fundamental para reduzir a ansiedade natural de uma estudante em início de curso, fortalecendo minha motivação para participar ativamente do programa e aprender com a experiência prática.

No contexto escolar, fui acompanhada por uma supervisora, a qual contribuiu significativamente para o desenvolvimento de competências profissionais e reflexivas, fortalecendo a formação inicial e consolidando a minha identidade docente, havendo, nos encontros, reflexões sobre as práticas pedagógicas, onde oferecia o retorno do que poderia ser melhorado. Em relação ao adequado acompanhamento dos supervisores, Afonso (2013) esclarece que os supervisores, ao desenvolverem uma prática docente em que compartilham suas ações com os alunos do PIBID, “contribuem para a formação inicial e tornam-se colaboradores e coformadores” (p.128).

Após observações na escola, passamos a participar de formações conduzidas por professores do curso de Pedagogia, que nos orientaram tanto na realização de diagnósticos de alfabetização dos alunos quanto na aplicação de estratégias para o ensino da leitura e da escrita, as quais representam, de acordo com Gatti *et al.* (2014, p. 58),

A possibilidade de experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos PIBID ressaltadas como valorosas para a formação inicial de professores. Certa autonomia dada aos Licenciandos em suas atuações e em sua permanência nas escolas ajuda-os no amadurecimento para a busca de soluções para situações encontradas ou emergentes e para o desenvolvimento da consciência de que nem sempre serão bem-sucedidos, mas que é preciso tentar sempre. (2014, p. 58)



As experiências possibilitam refletir sobre diferentes estratégias pedagógicas e reforçam a relevância de programas de iniciação, a exemplo do PIBID nas licenciaturas, ao permitir o desenvolvimento de competências, confiança e consciência profissional essenciais à atuação docente. Dessa forma, essa prática profissional oferece aos pibidianos uma compreensão mais ampla sobre os desafios da docência, além de favorecer a construção de habilidades indispensáveis para uma atuação crítica e reflexiva no campo educacional.

Assim, a experiência no programa contribuiu não apenas para a minha formação acadêmica, mas também para ampliar a compreensão do contexto escolar, como espaço de aprendizagem e de construção de saberes compartilhados, o que se deu a partir da vivência em diferentes etapas, como a observação participante, o planejamento coletivo de aulas e atividades e a participação em formações conduzidas por professores supervisores

Essa dinâmica permitiu vivenciar a rotina escolar em toda a sua complexidade, ajudando-me a ampliar a compreensão acerca dos desafios enfrentados pelos professores e favorecendo a reflexão crítica sobre as práticas educativas. Neste aspecto, Nóvoa (1992) considera que “a formação depende do trabalho que cada um realiza sobre si próprio” (p. 11).

Ao longo do Programa, foram desenvolvidas atividades diversificadas, desde a elaboração de materiais didáticos que foram criados através da observação do professor diante das dificuldades dos alunos até a participação em eventos promovidos pela própria escola.

Os materiais que foram produzidos tinham como objetivo auxiliar o processo de aprendizagem, sobretudo dos alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem. Assim, buscamos produzir recursos e materiais que envolvessem os alunos, o que foi realizado com base na orientação de Montessori (2017, p. 04), ao afirmar que o professor na “sala de aula não tem como objetivo apenas ensinar ou transmitir o conhecimento, mas, sim, observar, conhecer a criança, descobrir seus interesses, entendê-la, permitir que interaja e explore o meio onde vive”.

Durante a minha experiência, o trabalho foi realizado em duas turmas do 4º ano do Ensino Fundamental, nas quais foi possível perceber realidades distintas em relação ao processo de alfabetização.

Na primeira turma, observou-se um número expressivo de alunos com dificuldades acentuadas em leitura e escrita, incluindo alguns que ainda se encontravam no nível pré-silábico, mesmo estando em um ano mais avançado. Com estes alunos, foi feito um ditado



orientado, em que os estudantes foram convidados a escrever as palavras da forma que julgassem correta, sem caráter avaliativo.

Essa atividade permitiu mapear o nível de aprendizagem da turma, que variava entre pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético. Como nos descreve Ferreiro (1985, p. 04), quando a criança escreve tal como acredita que poderia ou deveria escrever certo conjunto de palavras, está nos oferecendo um valiosíssimo documento que necessita ser interpretado para poder ser avaliado.

A partir desse diagnóstico, foram elaboradas estratégias pedagógicas para atender às necessidades dos alunos, tais como leituras diárias, retirada de pequenos grupos da sala para atividades de leitura, além da utilização de jogos pedagógicos, como quebra-cabeça silábico e jogo da memória do alfabeto. Entre os casos acompanhados, destacou-se o de um estudante que, inicialmente, não reconhecia sequer as vogais.

Diante dos avanços deste aluno, pude acompanhar de perto o seu desenvolvimento, desde o reconhecimento das letras até a leitura de palavras simples e, posteriormente, pequenos textos com interpretação, o que revelou-se extremamente significativo tanto para o aluno quanto para a minha formação docente, evidenciando a relevância da mediação pedagógica no avanço das aprendizagens. Conforme destaca Ferreiro (1996), a leitura e escrita são sistemas construídos paulatinamente.

As primeiras escritas feitas pelos educandos no início da aprendizagem devem ser consideradas como produções de grande valor, porque, de alguma forma, os seus esforços foram colocados no papel para representar algo.

Diante dessa situação, compreender o processo de construção da leitura e da escrita como algo gradual e significativo para o aluno nos permite valorizar cada etapa da aprendizagem, reconhecendo os avanços individuais e ajustando suas intervenções pedagógicas de acordo com as necessidades de cada aluno ao longo do seu processo de desenvolvimento.

Ao longo da minha participação no programa, pude trocar de turma, e mesmo que continuasse com o 4º ano, já nesta segunda turma, pude notar que os estudantes apresentavam um nível mais consolidado de aprendizagem, embora ainda fossem observadas dificuldades em aspectos específicos, como a leitura de palavras complexas, a interpretação de textos mais longos e a resolução de questões interpretativas em atividades avaliativas.



Além disso, durante a experiência, foi possível acompanhar duas vezes a rotina da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), espaço em que foram realizadas atividades lúdicas voltadas ao estímulo do raciocínio lógico, da concentração e da paciência.

“A sala de AEE facilita a busca pelo conhecimento e o desenvolvimento de habilidades e competências dos alunos” (Ropoli *et al.* 2010 *apud* Trentin, Silvano 2025, p. 25). Essa vivência ampliou a compreensão sobre a importância da inclusão e do atendimento às especificidades de cada estudante, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas diversificadas e adaptadas às diferentes realidades escolares.

O contato direto com o cotidiano escolar possibilitou compreender, de forma concreta, os desafios da alfabetização, experimentar estratégias didáticas diferenciadas e refletir sobre a construção da identidade docente a partir da articulação entre teoria e prática.

Além das atividades de observação, participação, acompanhamento, produção de matéria e regências, participei de atividades culturais, como as Sextas Literárias. Essa atividade acontecia no pátio da escola e tinha como objetivo estimular o contato das crianças com diferentes gêneros textuais.

Nesses momentos, os pibidianos organizavam o espaço de forma atrativa, disponibilizando livros de variadas temáticas, como contos, gibis, fábulas, poemas, entre outros.

A convivência com poemas, narrativas ou textos dramáticos, além da ilustração ou das imagens visuais, que passaram a integrar necessariamente o livro de literatura infantil, faz com que a criança desenvolva habilidades de manuseio, de entendimento e de relação entre linguagens diversas. Muito mais do que isso. Ela forma as referências simbólicas, afetivas e de pensamento que irão permanecer na memória e influenciar pensamentos futuros (Costa, 2007, p.27).

O ambiente era preparado para favorecer o conforto dos alunos, contando com tapetes e até mesmo uma rede, de modo que se sentissem à vontade para participar das atividades de leitura. Tudo isso é significativo, conforme destacado por Abramovich (1993):

[...] como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo (Abramovich, 1993, p. 16).

As crianças participavam ativamente do momento literário compartilhando suas interpretações junto aos pibidianos e aos colegas de turma. Esse momento possibilitava a



construção coletiva de sentidos a partir da narrativa apresentada, incentivando a interpretação e a oralidade.

Ao longo das Sextas Literárias, as crianças tinham a oportunidade de explorar livremente os livros expostos, de acordo com seus interesses, ampliando o contato com diferentes linguagens literárias, pois “a criança compreende a vida pelo viés do imaginário. A partir da transfiguração da realidade pela imaginação, o livro infantil põe a criança em contato com o mundo e com todos os seus desdobramentos (Aguilar, 2001, p. 83).

A proposta de fazer com que as crianças criassem um gosto prazeroso pela leitura, desmanchando o pensamento de que se lê apenas por obrigação e não por lazer, obteve resultados bastante positivos, pois despertou nos estudantes maior interesse pela leitura, permitindo que passassem a compreendê-la não apenas como uma obrigação escolar, mas como uma prática prazerosa e como um momento de lazer literário. Dessa forma, a experiência contribuiu significativamente para o incentivo à leitura e para o fortalecimento do protagonismo dos alunos na construção de seus saberes.

Ressalto que vivenciar todas estas oportunidades a partir do PIBID, permitiu-me o desenvolvimento de uma consciência profissional mais crítica e autônoma, necessária para transformar os desafios do cotidiano escolar em oportunidades concretas de aprendizagem e de fortalecimento da identidade docente que foi-se construindo ao longo do curso e do programa.

REFLEXÕES FINAIS

Com o objetivo de relatar a experiência vivenciada no PIBID em uma Escola Municipal no Município de Humaitá, a participação no PIBID representou uma experiência decisiva na formação inicial, permitindo compreender a profissão docente em sua dimensão prática, relacional e desafiante.

As experiências vivenciadas no PIBID, dentro e fora da sala de aula, ampliaram minhas percepções do ensinar e aprender, considerando que ensinar requer não apenas domínio de conteúdo, mas também a capacidade de criar estratégias que possam despertar o interesse dos alunos para que se desenvolvam aprendizagens significativas. A atuação em atividades voltadas à alfabetização e aos projetos de leitura evidenciou a relevância da mediação do professor e do uso de metodologias que valorizem a criatividade e a participação dos estudantes.



Essa integração entre teoria e prática favoreceu a construção de saberes pedagógicos significativos, permitindo reconhecer que o processo de ensinar e aprender é dinâmico, complexo e constantemente atravessado pelas realidades socioculturais dos alunos.

Consideramos que o PIBID cumpre um papel essencial na formação inicial, pois possibilita que o futuro professor vivencie a realidade da escola pública e compreenda, de forma concreta, a complexidade do trabalho docente. O referido programa se consolida como um espaço de formação que ultrapassa os limites das aulas teóricas dentro da graduação, promovendo o diálogo entre teoria e prática e fortalecendo o compromisso ético e social com a Educação Básica.

As experiências vividas contribuíram para reafirmar a escolha pela docência e consolidar um olhar mais sensível, crítico e comprometido com a transformação do contexto educacional. Ser professora, nesse sentido, é compreender que o ato de ensinar é, também, um ato de aprender, de se reinventar e de construir, diariamente, novas possibilidades para o ensino e para a aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Universidade Federal do Amazonas – UFAM pelo suporte acadêmico e institucional durante o desenvolvimento da formação docente. Também agradeço ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID pela oportunidade de vivenciar experiências significativas que contribuíram significativamente para consolidar minha identidade docente. Minha gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. F. **Os professores da escola de educação básica e suas contribuições dos docentes de iniciação à docência na área de Química**. 2013. 161f. (Tese de doutorado). Universidade federal de São Carlos. São Paulo.

AGUIAR, Vera Teixeira de (Org.) **Era uma vez... na escola**: formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

BRASIL. **Decreto nº 7.219**, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 jun. 2010. Disponível em:



https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 15 set. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital nº 23/2022:** Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília, DF: CAPES, 2022. Disponível em: https://sei.capes.gov.br/sei/controlador.php?acao=documento_imprimir_web&acao_origem=arvore_visualizar&id_documento=1843177&infra_sist. Acesso em: 17 set. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 24 set. 2025.

BRANDÃO, Z. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, SP, n. 113, p. 153-165, jul. 2001.

COSTA, Marta Moraes da. **Metodologia do ensino da literatura infantil**. Curitiba: IBPEX, 2007.

CHARLOT, B. O jovem e o saber: perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996. 144p.

FERREIRO, Emília. **A representação da linguagem e o processo de alfabetização**. São Paulo: 1-17. 1985

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª edição. São Paulo: Hucitec Editora, 2014. 407 p.

QUEIROZ, Elaine de Oliveira Carvalho Moral; ANDRADE, Maria de Fátima Ramos; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti Pibid e formação docente: contribuições do professor supervisor. ISSN 1982-7199|DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271993744>|**Revista Eletrônica de Educação**, v.14, 1-20, e3744091, jan./dez. 2020. Acesso: 18/11/2021. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/3744>

SOUZA, Jair Gomes de. A importância da formação inicial e continuada dos professores para garantir uma educação de qualidade. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 11, n. 3, p. 349-356, 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. **Educação Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015

MONTESORI, Maria. **A descoberta da criança: pedagogia científica**. Campinas, SP: Kíron, 2017.



NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 2002.

NÓVOA, Antônio. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucas de. **Estágio e docência: diferentes concepções**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

TRENTIN, Valéria Becher. SILVANO, Jackson. **Estágio curricular e as vivências no atendimento educacional especializado**. 1.ed. – Curitiba-PR, Editora Bagai, 2025. 171 p.

Recebido em: 30 de setembro de 2025.

Aprovado em: 05 de dezembro de 2025.

Publicado em: 01 de janeiro de 2026.

Autoria:

Autor 1:

Nome Ludimila da Silva Pinto

Graduanda do Curso de Pedagogia, atuou como pesquisadora sobre Narrativas da docência em contextos multisseriados, e na pesquisa sobre Mapeamentos de pesquisas sobre docência em contexto multisseriados, com produções acadêmica na área da Educação, e participante do PIBID.

Instituição: Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA / UFAM

E-mail: ludmila.silvapinto2@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-5712-2514>

País: Brasil

Autor 2:

Nome Eliane Regina Martins Batista

Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática/REAMEC na Universidade Federal do Mato Grosso/UFMT. Professora adjunta no curso de Pedagogia, demais licenciaturas e no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Humanidades, do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente, da Universidade Federal do Amazonas, no Município de Humaitá/Amazonas

Instituição: Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA)

E-mail: eliane_rm@ufam.edu.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6018-7140>

País: Brasil