



AUTOETNOGRAFIA DA DOCÊNCIA: VIVÊNCIAS PELO PIBID

Thayane Gontijo Oliveira e Scussel ¹
Rosemberg Ferracini ²

RESUMO

Este artigo busca analisar as contribuições transformadoras do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação de professores, atendendo às demandas da educação básica e promovendo a essencial integração teoria-prática, conforme seu propósito institucional (BRASIL, 2010). Em nosso percurso, o programa foi um marco transformador, superando as lacunas práticas que geravam insegurança profissional. Utilizamos uma abordagem autoetnográfica, que reconhece a "experiência pessoal do pesquisador como fonte de análise e reflexão" (SANTOS, 2017, p. 221). O estudo examina o impacto do PIBID no desenvolvimento da identidade docente e na construção de metodologias de ensino significativas. Nessa análise busca-se reforçar a importância do programa para a compreensão da realidade escolar e para o desenvolvimento de habilidades que atendam aos desafios da educação contemporânea. O PIBID, ao proporcionar uma "inserção mais ativa" na realidade escolar, diferentemente de estágios meramente observacionais (SOUSA, 2019, p. 64), permitiu-nos um "olhar mais crítico para a educação" (PINHEIRO, 2019, p. 7) e o amadurecimento precoce de habilidades didáticas. A participação ativa no planejamento e execução de aulas de Geografia, a imersão em projetos educacionais diversificados e a vivência com a educação inclusiva foram fundamentais. Essa imersão pedagógica permitiu a compreensão da escola como um organismo vivo e um espaço de aprendizado contínuo. Assim, a escola se revelou um "espaço de formação, não só dos alunos, mas também dos professores" (CAVALCANTI, 2006, p. 46), onde a colaboração e a interdisciplinaridade são essenciais. Este estudo reforça que o PIBID é uma ferramenta indispensável para que futuros docentes superem a desarticulação entre teoria e prática, desenvolvam uma identidade profissional sólida e construam metodologias significativas para os desafios da educação contemporânea. Diante disso, o PIBID é nosso objeto de pesquisa no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e Mestrado, realçando sua essencialidade na formação docente.

Palavras-chave: Pibid, Formação Docente, Autoetnografia.

¹ Mestranda em educação pelo PPGE da Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM,
thayane.g.oliveira@gmail.com;

² Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); Professor/Pesquisador vinculado a Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM,
rosemberg.ferracini@uftm.edu.br;

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio financeiro.



INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi institucionalizado em 2007 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Seu propósito é contribuir para a formação de docentes bem preparados para as demandas da educação básica, aproximando as universidades da realidade das escolas públicas. Assim, o programa atua como um facilitador essencial na integração entre a teoria e a prática, elementos fundamentais no percurso universitário de futuros docentes (Brasil, 2010).

Para os docentes em processo formativo, a transposição da abstração acadêmica para a prática de sala de aula é um desafio considerável. Em nossa trajetória, essa lacuna entre a teoria e a prática manifestou-se de forma acentuada. A formação superior em Pedagogia não garantiu o desenvolvimento de habilidades que atendessem às complexidades da profissão. Ao longo do percurso acadêmico, a concretização do estágio supervisionado foi impossibilitado em virtude da pandemia e do consequente fechamento das escolas, sendo a atividade substituída por um trabalho puramente teórico. Posteriormente, na especialização em Alfabetização e Letramento, a situação se repetiu, uma vez que a grade curricular não contemplava a imersão prática em sala de aula. Foi na segunda graduação em Geografia na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) que, após vivenciar um primeiro estágio limitado à mera observação, o que frustrou as expectativas por uma experiência mais concreta, surgiu o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Ainda no primeiro período do curso, o programa marcou o início de uma nova fase. As práticas vivenciadas por meio do subprojeto de Geografia, de novembro de 2022 a abril de 2024, em uma instituição de ensino de rede pública inclusiva de Uberaba, Minas Gerais, revelaram-se, assim, um marco significativo durante o percurso formativo.

Nessa perspectiva, o PIBID surge como um programa fundamental para que futuros docentes vivenciem a integração entre o ambiente universitário e o contexto escolar, possibilitando aplicabilidade dos fundamentos teóricos no cenário real da docência. Como destaca Pinheiro (2019, p. 7), o programa oferece ao futuro professor um "olhar mais crítico para a educação", favorecendo a análise crítica das abordagens didáticas e o





"amadurecimento" precoce das habilidades necessárias para a docência. É fundamental, portanto, que os graduandos compreendam a realidade escolar, os desafios inerentes à profissão e como os conteúdos aprendidos na universidade devem ser adaptados e integrados ao cotidiano dos alunos, a fim de que a aprendizagem se torne significativa e duradoura.

Este artigo analisa as vivências desenvolvidas no contexto de um subprojeto de Geografia do PIBID, ressaltando os impactos que essa experiência proporcionou no desenvolvimento da identidade docente e na construção de metodologias de ensino significativas que atendam às necessidades e aos desafios da educação atual. Para isso, nós nos valemos da autoetnografia como método de pesquisa, compreendendo, conforme Santos (2017, p. 221), que a experiência pessoal do pesquisador é uma fonte privilegiada para descrever e criticar práticas, promover a autorreflexão e questionar as intersecções entre o pessoal e o político.

Diversos estudos abordam o tema. Na UFTM, destacam-se duas dissertações de Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE): Sousa (2019), que busca compreender as contribuições e limitações percebidas pelos professores que participaram do PIBID entre os anos de 2009 e 2019, especificamente aqueles que atuam na rede pública de Uberaba, Minas Gerais. Segundo a autora, há significativas diferenças entre o estágio supervisionado e a inserção nas atividades do programa, seja pela maior carga horária, pelo acolhimento do aluno desde o início da graduação ou pela inserção mais ativa, diferenciando-se da mera observação; a autora considera esses aspectos essenciais na formação de professores (SOUZA, 2019, p. 64).

Já Pinheiro (2019) aprofunda suas discussões na formação de professores no Brasil, com foco na construção da identidade docente e na superação dos desafios que surgem no início de carreira. O autor, em seus resultados, demonstra que o PIBID contribui de maneira significativa, ao capacitar os a desenvolver "um olhar mais crítico para a educação" e, consequentemente, promover uma reflexão mais aprofundada sobre suas próprias práticas pedagógicas (PINHEIRO, 2019, p. 7). Assim, é possível perceber que o programa capacita o docente a lidar com as exigências do cenário educacional, seja em relação às práticas ou à resolução de conflitos.

Diante da importância do programa para estes autores e para a nossa formação docente, e a fim de reafirmar a necessidade da participação dos alunos em formação para garantir que, ao final do curso, os novos docentes estejam preparados para os desafios da profissão, o PIBID constituiu-se em nosso objeto de pesquisa. No Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), serão abordadas as atividades desenvolvidas pelos alunos de Geografia dentro

do programa e como essas atividades contribuem com o desenvolvimento de habilidades importantes para a atuação profissional. Já na pesquisa que estamos desenvolvendo no Mestrado, investigaremos em que medida o PIBID impacta a formação dos professores de Geografia da UFTM. Busca-se, neste estudo, compreender os impactos do programa durante a formação dos professores, no desenvolvimento da identidade docente, nas suas práticas pedagógicas e a sua contribuição para a permanência dos alunos no curso superior, com a consequente redução da evasão. Adicionalmente, busca-se investigar em que medida o PIBID pode contribuir com a qualidade da educação básica.

O objetivo deste texto é contextualizar o PIBID e analisar seu impacto no setor da educação. Através da metodologia autoetnográfica, detalharemos as atividades desenvolvidas durante a vigência do subprojeto e como estas foram fundamentais em nossa formação, o que possibilitará a exploração de nossas experiências, nas quais o "eu" se configura como uma ferramenta de análise fundamental para a compreensão de fenômenos mais amplos. Os resultados desta pesquisa demonstram que participar do PIBID contribuiu com o desenvolvimento de abordagens didáticas inovadoras e para o crescimento profissional coerente com a atuação pedagógica. Estes achados trazem evidências que comprovam o impacto positivo do programa na formação dos alunos de licenciatura em Geografia e, consequentemente, como a aproximação das universidades com a educação básica contribui para a valorização da docência e para a melhoria da qualidade educacional, ao formar educadores capacitados para enfrentar os desafios e as exigências educacionais. Por fim, serão apresentados e discutidos estes resultados, abordando a aprendizagem dos alunos da educação básica, a formação e o desenvolvimento de habilidades docentes fundamentais, assim como as contribuições do programa para os professores da educação básica. Toda essa análise visa reforçar a necessidade e a relevância do PIBID no processo de formação docente.

METODOLOGIA

Este artigo adota uma abordagem qualitativa e interpretativa, centrada na metodologia da autoetnografia. Essa escolha se justifica pelas particularidades do tema investigado; que busca compreender qual o impacto do PIBID na formação de professores, especialmente no que se refere à construção da identidade profissional e ao desenvolvimento de competências essenciais para a prática pedagógica, a partir da experiência dos pesquisadores. Através da autoetnografia, é possível relacionar o individual com o social, o micro com o macro, valorizando as vivências dos pesquisadores como fonte primária de dados.





Conforme Santos (2017, p.216), a autoetnografia é um método de pesquisa que utiliza “o relato biográfico individual para melhor caracterizar a situação de trabalho da perspectiva dos agentes que dela participam”. Este método possui especificidades que reconhecem e incluem a experiência do sujeito pesquisador em todas as etapas da pesquisa; desde a definição do tema até o desenvolvimento, usando “recursos como memória, autobiografia e histórias de vida” (Santos, 2017, p. 219). Neste artigo, a trajetória dos pesquisadores, suas vivências e reflexões sobre as atividades no PIBID se estabelecem como dados centrais de análise.

Adotamos a autoetnografia como método, considerando que o envolvimento do pesquisador permite um olhar analítico aprofundado do fenômeno estudado, capaz de descrever aspectos importantes sobre identidades, práticas e contextos sociais, conforme destacado por Santos (2017, p. 224). As experiências vividas durante a vigência do subprojeto de Geografia do PIBID, entre novembro de 2022 e abril de 2024, em uma escola pública inclusiva de Uberaba, Minas Gerais, foram registradas e minuciosamente analisadas. Os dados foram construídos a partir da reflexão dos próprios pesquisadores sobre as práticas docentes desenvolvidas, as interações com alunos e corpo docente, e a participação em múltiplas atividades pedagógicas.

Embora a autoetnografia se baseie na experiência do pesquisador, é importante considerar a complexidade ética das relações estabelecidas durante a pesquisa, especialmente quando os "outros" (alunos, professores supervisores, coordenadores) se tornam parte integrante da narrativa (Santos, 2017, p. 228-229). O estudo buscou manter a privacidade e o respeito a todos os envolvidos, focando na experiência e nas lições aprendidas, sem expor indevidamente terceiros. A pesquisa é, portanto, um exercício de reflexividade, transformando a vivência em conhecimento aplicável às demandas da educação contemporânea.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, gostaria de descrever nosso profundo sentimento de despreparo e insegurança profissional, sensações que nos limitava antes de participar do PIBID. A conclusão da primeira graduação oportunizou a realização de entrevistas, com o objetivo de integrar o corpo docente de diversas instituições e, consequentemente, iniciar a carreira. Contudo, ficou evidente que a falta de experiência e a ausência do estágio obrigatório,





inviabilizado pelo fechamento das escolas durante o período pandêmico, comprometeram o sucesso nas tentativas de inserção profissional. Os autores igualmente se identificavam com o relato de docentes que descrevem a maior dificuldade no início da carreira como a construção da identidade profissional, caracterizada pela incerteza quanto à conduta adequada em sala de aula. Na busca por aprimoramento, optou-se pela realização de uma especialização em Alfabetização e Letramento, mantendo-se a atuação no campo da Pedagogia e da alfabetização; no entanto, mais uma vez, a vivência prática permaneceu ausente.

Em 2022, a graduação em Geografia foi iniciada na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), concretizando um desejo antigo. A progressão desse curso havia sido interrompida anos antes, em virtude da dificuldade de conciliar a maternidade com as exigências do ensino superior. Logo no início do curso, a oportunidade de participar do PIBID se apresentou, e, após a inscrição e obtenção de êxito no processo seletivo, a participação no programa foi iniciada, mesmo sem a concessão de bolsa, devido à limitação de vagas remuneradas. No entanto, o valor primordial da participação no PIBID residia na vivência da prática de sala de aula, no conhecimento das escolas e de sua dinâmica. Inicialmente, não se tinha a dimensão da importância que o programa viria a ter, revelando-se um verdadeiro divisor de águas na trajetória pessoal e formativa.

O PIBID revelou-se de suma importância para o desenvolvimento de habilidades essenciais à atuação profissional que tanto se almeja. Imersos no cotidiano escolar, foi possível ministrar aulas de Geografia, as quais demandaram o planejamento e a elaboração de planos, bem como a reflexão sobre a intencionalidade das atividades e a definição dos objetivos a serem alcançados. Essa vivência prática corrobora o que Sousa (2019, p. 144-145) observou em sua pesquisa: a experiência no PIBID garantiu formação didático-pedagógica aos participantes, com um "aumento do repertório de estratégias didáticas". Constatou-se que todo trabalho docente deve ser planejado, pensado e intencional para garantir a não dispersão do aluno, especialmente quando envolve o uso de ferramentas tecnológicas como celular ou computador. Essas experiências favoreceram o desenvolvimento de um planejamento criativo, essencial para que o professor consiga oferecer aos alunos um aprendizado envolvente e significativo. Conforme Sousa (2019, p. 155), o PIBID auxilia na percepção da "transformação/adaptação dos saberes acadêmicos em saberes escolares", um desafio comum para professores iniciantes. O desenvolvimento criativo favorecido pela elaboração dos planos de aula também capacita os participantes a transpor os conhecimentos universitários para o contexto de ensino em sala de aula.





A interação com os alunos constituiu-se em um fator relevante no desenvolvimento de habilidades essenciais. A imersão em sala de aula, em sala de aula, a escuta atenta às perguntas dos estudantes e a autorização da professora de Geografia, responsável pela supervisão do PIBID, para responderativamente aos questionamentos, proporcionaram a oportunidade de aprimorar a comunicação com os discentes. Essa inserção ativa no cotidiano escolar, que se diferencia de um estágio meramente observacional, é um dos pontos fortes do PIBID. Nesse contexto, foi possível transmitir parte da vivência, das experiências, erros e acertos, com o objetivo de incentivar os alunos a enfrentar os obstáculos rumo à realização de seus sonhos. Essas situações evidenciam a importância do educador, inclusive na formação cidadã dos discentes.

Na escola, foram conduzidas múltiplas ações que proporcionaram momentos valiosos de discussão para alunos e professores. Palestras, como a realizada com a participação de pessoas da comunidade LGBTQIAP+, abriram espaço para que os alunos pudessem expressar-se e os professores compreendessem as dificuldades enfrentadas por eles, seja no campo do trabalho, familiar ou pessoal. Eses momentos foram de grande importância para a formação dos participantes, pois permitiram compreender que a sociedade é diversa e que essa diversidade se reflete na escola, na vida dos alunos, em suas escolhas e, principalmente, que muitos dos problemas enfrentados por eles impactam seu rendimento escolar. Essa vivência confirma o que Gatti, Barreto e André (2011, p. 23) apontam: "a educação consagrada como direito subjetivo inalienável das pessoas encontra, nesse cenário, seu grande suporte, e as fortes reivindicações e as lutas por uma educação de qualidade para todos é a expressão da busca por esse direito."

É imperativo reafirmar a importância do PIBID ao promover a aproximação da educação inclusiva com a graduação. Em Pedagogia, a Educação Inclusiva foi abordada superficialmente; na especialização e na Geografia, sua presença foi quase nula. Todavia, o PIBID possibilitou a compreensão das demandas da educação inclusiva. Foi possível perceber, mediante a dinâmica escolar e a atuação dos professores, o suporte necessário para a integração de alunos cegos, deficientes visuais e autistas às atividades, bem como as adaptações dos materiais pedagógicos e a necessidade de acompanhantes ou intérpretes de Libras em sala de aula para a efetivação da aprendizagem. Reconhece-se que a implementação da educação inclusiva no Brasil ainda enfrenta muitos desafios; e, nesta escola, não é diferente. Mas, apesar das limitações físicas do prédio, o corpo docente se esforça para que a Educação Inclusiva seja eficiente na instituição. Estar em contato com estes alunos permitiu que fosse possível conhecer a realidade deles e, assim, adquirir conhecimento





para a atuação futura com essa realidade em sala de aula. Inclusive, com alguns colegas, foi desenvolvido um material com mapas tátiles para uma aluna deficiente visual que se sentiu realizada por, enfim, poder sentir, através do tato, como era o mapa do Brasil, como se dividiam as regiões e por onde passam a linha do Equador, o Meridiano de Greenwich e os Trópicos. A devolutiva da aluna foi positiva, o que confirma a importância do PIBID também para a qualidade de ensino dos alunos da educação básica. A inovação que os alunos participantes do programa agregam nas aulas dos professores da escola revela-se extremamente proveitosa.

A participação no PIBID não se limitou à sala de aula. É importante expor a imersão que o programa proporcionou no conhecimento da complexidade escolar. Ao entrar na escola, foi possível observar a dinâmica dos professores, da atuação da orientação ao lidar com os pais, e da gestão escolar, atenta às necessidades da instituição, dos professores e alunos. A escola surge, nesse contexto, como um organismo vivo, com relações diversas, que não pode ser considerado somente um local de desenvolvimento do conhecimento, mas também um espaço onde se enfrentam realidades diversas, como bem pontuado por Cavalcanti (2006, p. 46), que a descreve como um "espaço de formação, não só dos alunos, mas também dos professores". Neste contexto, a integração ao PIBID permitiu a participação em reuniões de professores, onde foi possível observar como são resolvidos os problemas pedagógicos dos alunos. Nestas reuniões, as discussões envolviam desde adaptações curriculares a avaliações de rendimento; os professores indicavam estratégias coletivas para superar os desafios em questão. Nesse ambiente, ficou evidente que ser professor não é só ministrar uma disciplina, mas envolve visão sistêmica e trabalho colaborativo. Vivências como estas favorecem uma aproximação do licenciado com a realidade escolar, um dos diferenciais que Sousa (2019, p. 64) destaca no PIBID, em contraponto ao estágio observacional.

Nesse sentido, destaca-se a oportunidade de vivenciar o Projeto Afro, um dos projetos educacionais anualmente desenvolvidos pela escola. Instituído em 2007, surgiu como uma resposta à Lei nº 10.639/03, que inseriu a temática "História e Cultura Afro-Brasileira" como conteúdo obrigatório no currículo oficial da educação nacional (Brasil, 2003). A motivação para sua criação emergiu da constatação de práticas de racismo estrutural e da baixa autoidentificação de alunos como negros na instituição. O Projeto foi concebido com o objetivo central de promover uma educação antirracista, valorizando a afrocentricidade e buscando desconstruir as visões estereotipadas do continente africano. Isso implica que a iniciativa visa a um ensino da África sob uma perspectiva decolonial, superando a





representação histórica que a limita à pobreza, ao sofrimento e à escravidão. Em vez disso, o projeto realça e valoriza o continente africano, suas diversas culturas e a inerente participação das pessoas negras na formação cultural brasileira.

Durante a execução do Projeto Afro, constatou-se a construção coletiva do trabalho docente. Sua metodologia interdisciplinar, que integra a temática africana em diversas disciplinas, engajando professores de Português, Artes, Educação Física, História, Matemática, Língua Portuguesa, Química e Libras, possibilitou o desenvolvimento de atividades como a criação de bonecas Abayomi, mapas da África, debates sobre racismo e apresentações culturais, demonstrando a amplitude de sua aplicação e o impacto na promoção de uma educação igualitária que valorize as diferenças e a construção de um ambiente escolar inclusivo e antirracista. Essa prática alinha-se à defesa de Cavalcanti (2006, p. 45), que ressalta a importância de o professor buscar condições para realizar seu trabalho apoiado em um projeto pedagógico-didático “construído individual e coletivamente”. Durante o processo, foi incentivada a troca de conhecimento e ideias com os outros licenciados do programa e com professores experientes, o que contribuiu para a formação dos participantes do PIBID e para a aprendizagem dos alunos na escola. Além de cumprir a legislação, percebeu-se, por meio das práticas, o apreço dos alunos pelas vivências do Projeto, sua contribuição para a autoestima dos estudantes negros, a redução dos episódios de racismo na escola e a diminuição da evasão escolar. Conforme Martins (2025, informação verbal), "Acredita-se que o Projeto Afro atue como um espelho que reflete para o aluno negro os valores afrocentrados. A baixa autoestima diagnosticada inicialmente gradativamente dá lugar a um sentimento de orgulho e pertencimento." O Projeto Afro foi tão bem recebido pela comunidade escolar e pelo corpo docente que foi incorporado ao Projeto Político-Pedagógico (PPP), consolidando-se como uma prática anual obrigatória e um pilar fundamental na formação dos alunos, tanto no desenvolvimento do conhecimento quanto na formação cidadã.

Adicionalmente, a possibilidade de participação nas votações do colegiado a pedido da vice-diretora da escola foi fundamental. A vivência desse momento permitiu compreender a complexidade da gestão educacional e a importância do coletivo, contemplando, inclusive, a relevância da participação dos pais para a instituição escolar e para a formação dos alunos. Essa inserção em um ambiente de governança compartilhada reforçou a ideia de que a educação é um campo de forças e ideologias, onde "as questões políticas e econômicas se sobrepõem às questões sociais e culturais" (Sousa, 2019, p. 161), exigindo dos profissionais uma postura crítica e participativa. Resumidamente, todas as experiências vivenciadas no



programa permitiram o desenvolvimento de uma visão sistêmica do trabalho docente; isso se mostrou essencial para capacitar os participantes para a sala de aula e para a compreensão de que o professor precisa adaptar-se às transformações da sociedade, de modo a ser um agente de transformação, capaz de oferecer aos seus alunos um ensino eficiente que, de fato, contribua para seu desenvolvimento humano e profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através de uma abordagem autoetnográfica, este artigo buscou compreender as contribuições do PIBID para a formação docente. A experiência pessoal dos pesquisadores, ao relatar o despreparo e a insegurança profissional sentidos ao finalizar a primeira graduação devido à ausência de vivência prática, revelou a importância do programa. As lacunas e incertezas que permeavam a trajetória profissional foram significativamente superadas pela imersão prática que o PIBID proporcionou.

Os resultados apresentados reforçam que o PIBID é fundamental na formação de professores efetivamente preparados para atender às demandas da educação contemporânea. A vivência em sala de aula, desde o planejamento intencional das atividades até a execução e avaliação, proporcionou um "aumento do repertório de estratégias didáticas", conforme apontado por Sousa (2019, p. 144). Além disso, a interação com os alunos e o engajamento em projetos educacionais, como o Projeto Afro, que visavam tanto ao desenvolvimento do conhecimento quanto à formação cidadã dos estudantes, reforçam a importância de uma prática contextualizada que considere a realidade dos alunos e da escola. Conforme evidenciado, o aprendizado não se resume ao conteúdo, mas incorpora aspectos sociais e culturais dos alunos. Isso exige que o professor desenvolva a habilidade de conectar o conteúdo estudado com a realidade discente, com suas vivências, buscando os "significados e sentidos dados pelos discentes aos diversos temas trabalhados em sala de aula, considerando a experiência vivida por eles" (Cavalcanti, 2006, p. 35). Afinal, os discentes integram a escola carregando conhecimentos prévios que devem ser levados em consideração no processo de ensino e aprendizagem, tornando o aprendizado mais significativo.

A imersão escolar, que se estendeu para além da sala de aula, revelou a escola como um "espaço de formação, não só dos alunos, mas também de professores" (Cavalcanti, 2006, p. 46). A possibilidade de participar de reuniões de professores, de vivenciar o cotidiano da instituição e de compreender a dinâmica do corpo docente e da gestão escolar, forneceu uma visão sistêmica da profissão e da complexidade da gestão educacional, onde o trabalho colaborativo entre professores, alunos e gestão escolar se mostra essencial. Essa compreensão



abrangente do ambiente escolar, pela articulação entre teoria e prática, distinguiu-se de um estágio meramente observacional (Sousa, 2019, p. 64), sendo essencial para o desenvolvimento de uma identidade profissional sólida.

Assim, o PIBID surge como uma ferramenta necessária para a formação de professores, oferecendo um espaço seguro para que os licenciandos possam experimentar e refletir sobre a prática docente. A autoetnografia permitiu revelar as especificidades das vivências e como estas se transformaram em conhecimento, evidenciando que a experiência individual, quando analisada em profundidade, possibilita a compreensão de fenômenos educacionais amplos. As contribuições do PIBID para o desenvolvimento da identidade docente, a superação de lacunas práticas e a construção de metodologias significativas são inegáveis, confirmando a proposição de Pinheiro (2019, p. 7) de que o programa favorece um "olhar mais crítico para a educação" e um "amadurecimento" precoce das habilidades docentes.

Para a ciência e a educação, os resultados deste trabalho fortalecem o PIBID e valorizam a inserção precoce e qualificada de licenciados na educação básica; o que se revela essencial para que os futuros profissionais da educação se sintam mais seguros, preparados e engajados aos desafios docentes. Estes achados oferece informações importantes que contribui com a elaboração de políticas públicas voltadas a formação docente que possam reduzir as lacunas que existem entre a teoria acadêmica e a prática docente. A relevância do PIBID, vivida intensamente pelos pesquisadores, permitiu a compreensão da importância do programa e a evidente necessidade de futuras pesquisas. Assim, no Trabalho de Conclusão de Curso, pretende-se investigar, por meio de análise documental, as atividades desenvolvidas pelos alunos de Geografia da UFTM nas escolas públicas de Uberaba, com foco nas metodologias empregadas e na compreensão de como essas vivências contribuem para o desenvolvimento de habilidades importantes para a formação destes professores. Já na dissertação de mestrado, que já está em andamento, pretende-se ampliar essa investigação, realizando uma pesquisa com coleta de dados empíricos, através de entrevistas com alunos participantes do PIBID do curso de licenciatura em Geografia. O objetivo é compreender os impactos positivos do programa e verificar se existem limitações ou adaptações necessárias em contextos diferentes. Enfim, as pesquisas futuras almejam compreender em que medida o PIBID é, de fato, essencial durante a formação de futuros docentes.

REFERÊNCIAS

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. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 08 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). **Formação de professores:** concepções e práticas em Geografia. Goiânia: Editora Vieira, 2006. Disponível em:
<chrome-extension://efaidnbmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://nepeg.com/newnepeg/wp-content/uploads/2014/04/LIVRO-FORMA%C3%87%C3%83O-DE-PROFESSORES-CONCEP%C3%87%C3%95ES-E-PR%C3%81TICAS-2006.pdf>. acesso em: 03 abr. 2025.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. A. Contexto contemporâneo, cultura, educação e políticas voltadas aos docentes. In: GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. A. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília, DF: UNESCO, 2011. p. 23-30. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212183>. Acesso em: 8 ago. 2025.

PINHEIRO, Cleiton da Silva. **Reflexos do PIBID na construção da identidade docente e na superação de desafios no início da carreira.** 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9214359. Acesso em: 05 mai. 2025.

SANTOS, Silvio Matheus Alves. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 214-241, 2017. Disponível em: <https://revistas.usp.br/plural/article/view/113972>. Acesso em: 02 ago. 2025.

SOUZA, Ana Paula Rosa de. **O processo formativo do PIBID para a atuação docente na educação básica no contexto da UFTM (2009-2019).** 2019. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9204440. Acesso em 21 abr. 2025.



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

