



## ENTRE A UNIVERSIDADE E A SALA DE AULA: A EXPERIÊNCIA DO PIBID NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Rayane Cristina da Silva<sup>1</sup>

Alice Virgínia Brito de Oliveira<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar o processo de construção da identidade docente a partir da análise comparativa das experiências de licenciandos do curso de História do Campus I/Arapiraca da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), edição 2024-2026. A pesquisa, de caráter qualitativo, utilizou como metodologia a realização de entrevistas semiestruturadas com cinco bolsistas e um professor supervisor do programa. Os bolsistas foram selecionados por estarem em momentos distintos da formação — tanto no início da graduação, antes dos estágios supervisionados, quanto na fase final do curso, já com experiências em sala de aula —, a fim de captar diferentes perspectivas sobre a constituição da identidade docente. A inclusão do supervisor teve como objetivo compreender como um professor regente percebe a atuação de estudantes da universidade em sala de aula e de que forma essa participação impacta sua rotina, a dos alunos e a dinâmica da escola. A análise dos relatos foi orientada pelos aportes teóricos de Dubar (1997) e Pimenta (1999), que compreendem a identidade docente como uma construção processual, marcada pelas interações sociais e pelas experiências vivenciadas durante a formação inicial. Os resultados indicam que a articulação entre teoria e prática no contexto escolar, mediada pelo PIBID, não apenas confronta as expectativas dos iniciantes com a realidade da profissão, mas também contribui, de forma significativa, para que os concluintes se reconheçam como docentes e fortaleçam seu compromisso com a educação, reafirmando e legitimando sua escolha profissional.

**Palavras-chave:** Formação docente; Identidade docente; PIBID.



<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em História pela Universidade Estadual de Alagoas, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência Capes/CNPQ, e-mail: rayane.cristina.2022@alunos.uneal.edu.br

<sup>2</sup> Professora Orientadora do Curso de Licenciatura em História pela Universidade Estadual de Alagoas, Coordenadora e bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência Capes/CNPQ, e-mail: alice.oliveira@uneal.edu.br

## INTRODUÇÃO

A formação de professores no Brasil enfrenta diversos desafios, entre eles a evasão nos cursos de licenciatura e a dificuldade de articular teoria e prática de forma significativa. Segundo dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2022), aproximadamente 20% dos estudantes de cursos de licenciatura abandonam a graduação antes da conclusão, sendo a falta de contato com a prática docente e a percepção de distanciamento entre teoria e realidade escolar fatores recorrentes. Nesse contexto, programas governamentais de incentivo à formação docente, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), desempenham um papel estratégico não apenas no desenvolvimento profissional dos licenciandos, mas também na promoção da permanência estudantil nos cursos de graduação.

Criado pelo Ministério da Educação, o PIBID visa proporcionar experiências práticas em escolas públicas, possibilitando que os estudantes vivenciem o cotidiano da sala de aula desde os primeiros anos da formação. Essa vivência precoce não apenas qualifica a prática pedagógica, mas também contribui para que os licenciandos consolidem sua identidade docente e se sintam motivados a permanecer no curso, reduzindo taxas de evasão. Pesquisas indicam que a inserção em atividades significativas, mediada por programas de iniciação à docência, aumenta o engajamento acadêmico e fortalece o senso de pertencimento à universidade (NÓVOA, 1992; TARDIF, 2014).

Além de sua função formativa, o PIBID representa um mecanismo de valorização do estudante. A concessão da bolsa, aliada à inserção em atividades pedagógicas supervisionadas, reforça a motivação para enfrentar desafios acadêmicos e desenvolver competências profissionais. Segundo Pimenta (1999) e Dubar (1997), experiências práticas articuladas à formação teórica são essenciais para a consolidação da identidade docente e para a percepção do estudante sobre sua própria vocação. Programas como o PIBID, portanto, contribuem não apenas para a qualificação pedagógica, mas também para a retenção de estudantes na graduação, ao oferecer significado e propósito às atividades acadêmicas.

No contexto do curso de História da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), campus Arapiraca, a participação no PIBID tem se configurado como um espaço de aprendizagem, socialização e valorização profissional. Ao permitir que licenciandos atuem

em diferentes momentos da formação — desde os primeiros semestres até a fase final do curso — o programa possibilita observar como a articulação entre teoria e prática contribui para a construção da identidade docente e para a permanência dos estudantes na graduação. Este estudo busca, portanto, analisar essas experiências, evidenciando a relevância do PIBID como instrumento formativo e de engajamento acadêmico.

### **TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO DOCENTE**

A relação entre teoria e prática constitui um eixo central na formação de professores, sendo um dos maiores desafios enfrentados pelos cursos de licenciatura. Muitos estudantes ingressam na graduação com expectativas idealizadas sobre a docência, baseadas em vivências escolares próprias ou em concepções simplificadas de ensino. No entanto, ao se depararem com a realidade cotidiana da sala de aula, eles percebem a complexidade do trabalho docente, que exige não apenas conhecimento disciplinar, mas também habilidades pedagógicas, organização, gestão de conflitos e adaptação constante às necessidades dos alunos (PIMENTA, 1999; TARDIF, 2014).

Para os licenciandos bolsistas do PIBID, a experiência prática representa um espaço de experimentação e reflexão, no qual conceitos aprendidos na universidade podem ser aplicados, testados e ajustados. Relatos coletados indicam que os estudantes, especialmente aqueles no início da graduação, sentem inicialmente dificuldade em transpor a teoria para a prática, mas reconhecem o valor desse contato precoce com a realidade escolar. Por exemplo, alguns bolsistas mencionam que atividades planejadas em sala de aula frequentemente precisam ser adaptadas diante das respostas e engajamento dos alunos, evidenciando a necessidade de flexibilidade e planejamento reflexivo.

Os licenciandos que estão em fases avançadas da graduação apresentam uma percepção mais consolidada sobre a prática docente e sobre sua própria identidade profissional. Um bolsista que participa do PIBID pela segunda edição consecutiva, por exemplo, demonstra reflexões mais maduras sobre os desafios e recompensas da atuação em sala de aula. Conforme relatado por ele:

Participar do PIBID desde o primeiro ano da graduação foi uma experiência fundamental para construir o sentimento de pertença em relação ao curso e à carreira docente. Tendo em vista que desde de o início, o programa me proporcionaram uma vivência concreta do cotidiano escolar, permitindo compreender, na prática, as relações entre teoria e realidade educacional. Essa continuidade contribuiu significativamente para minha formação acadêmica, pois cada etapa do curso passou a ter um sentido mais claro e aplicado, fortalecendo o vínculo entre o que se aprende na universidade e o que se vivencia na escola.

Com relação a dimensão pedagógica, o PIBID possibilitou o desenvolvimento de um olhar mais sensível e reflexivo sobre o processo de ensino e aprendizagem. As observações, planejamentos e intervenções realizadas ao longo do tempo me ensinaram a valorizar as contribuições dos alunos durante a aula, mesmo que, por

vezes, pareça fora do contexto, esses momentos são excelentes oportunidades de refletir sobre a visão de mundo dos estudantes e os aspectos históricos que influenciaram essa perspectiva.

Sobre o papel do professor na escola pública, foi através do PIBID que passei a reconhecer o professor enquanto agente social, capaz de promover inclusão, transformação e esperança dentro de contextos muitas vezes marcados por desafios estruturais, entre eles, a desigualdade socioeconômica e negligência escolar. Assim, o PIBID me mostrou que a docência é um ato político e humano, e que o compromisso com a educação pública de qualidade começa pela atuação consciente, crítica e comprometida do professor. (Entrevista concedida à autora, 2025)

Esse depoimento evidencia como a experiência prática continuada permite ao estudante não apenas aplicar conhecimentos teóricos, mas também desenvolver autonomia, planejar atividades de forma crítica e refletir sobre o impacto de suas ações junto aos alunos. A participação prolongada no programa fortalece a confiança do bolsista na sua capacidade de atuação pedagógica e contribui para a consolidação de sua identidade docente, mostrando a importância do PIBID como espaço de formação e amadurecimento profissional.

Enquanto o bolsista que participa do PIBID pela segunda edição consecutiva, tendo sido bolsista pela primeira vez ao chegar no segundo período do curso sente maior confiança ao entrar em contato com a sala de aula, a experiência de estudantes que ingressam no programa apenas na fase final da graduação revela desafios distintos. Uma bolsista que teve a oportunidade de participar do PIBID somente neste último período relatou:

Eu sou aluna do curso de história da Universidade Estadual de Alagoas e entrei no programa institucional de bolsas a iniciação científica no meu 7º período da graduação, quando já estava pra fazer o meu último estágio de regência no ensino. O programa de fato é um diferencial para as licenciaturas no sentido da inserção do graduando nas escolas públicas como campo de pesquisa e como é importante para se sentir mais confortável, sem a responsabilidade de uma sala de aula, de fato, isso ajuda na aprendizagem aos poucos. A minha entrada no PIBID me fez ver essa diferença, como o aluno é inserido e tem o apoio e a segurança de um supervisor, que ajuda no domínio da sala de aula gradualmente. Quando entrei e fui fazer o estágio em outra escola, percebi a diferença, o professor não tá nem aí como você vai fazer essa ponte de teoria e prática como pede autora Pimenta ou é Selma, é a Selma Garrido.

Então tive a certeza de como é importante ter o apoio, a ajuda de um professor experiente de uma escola pública e até mesmo da Universidade fazendo essa ponte com as escolas, o que na minha concepção deveria ser feita nos estágios também. E sem dúvida o dinheiro é um incentivo maior. (Entrevista concedida à autora, 2025)

O relato apresentado revela a relevância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como instrumento essencial na formação inicial de professores. A experiência narrada demonstra que o programa possibilita ao licenciando uma inserção gradual e orientada no contexto escolar, fortalecendo a articulação entre teoria e prática e contribuindo para a construção da identidade docente.

A participante enfatiza a diferença significativa entre o acompanhamento recebido no PIBID e a realidade dos estágios supervisionados, nos quais, muitas vezes, o estudante é

lançado à sala de aula sem o devido suporte institucional. Essa constatação dialoga com as reflexões de Pimenta (1999), que compreende o estágio como um campo de conhecimento e de pesquisa, em que o futuro professor deve ser conduzido a compreender, analisar e transformar a prática educativa. Assim, o papel do supervisor e da universidade se mostra fundamental na mediação desse processo, garantindo que o aprendizado docente ocorra de forma crítica e reflexiva.

A vivência relatada também reforça o caráter formativo do PIBID como espaço de cooperação entre universidade e escola pública. Essa relação, conforme defende Zeichner (2010), é indispensável para que a formação inicial seja enraizada nas realidades escolares e promova uma docência socialmente comprometida. Além do aspecto pedagógico, o relato aponta ainda a importância do incentivo financeiro oferecido pelo programa, que contribui para a permanência dos estudantes na graduação e valoriza a profissão docente em sua dimensão material. Portanto, a experiência descrita evidencia que o PIBID atua não apenas como uma política de fomento à formação prática, mas também como um espaço de reflexão, amadurecimento e valorização do magistério. Ao proporcionar o acompanhamento de professores experientes e o diálogo entre universidade e escola, o programa reafirma a docência como uma construção coletiva, crítica e contínua.

### **PIBID COMO EXPERIÊNCIA DE PERTENCIMENTO E OS IMPACTOS DA SUA DESCONTINUIDADE**

A formação docente é um percurso permeado por descobertas, desafios e, muitas vezes, por sentimentos de incerteza diante das exigências acadêmicas e das condições de permanência na universidade. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem se configurado como um espaço de acolhimento e transformação para os licenciandos, permitindo o contato direto com o ambiente escolar e a vivência de práticas pedagógicas que fortalecem a identidade profissional.

Entretanto, o Programa uma vez organizado dentro do período de dezoito meses, traz impactos marcantes no seu processo de descontinuidade para os alunos que encontram no PIBID não apenas uma oportunidade de formação, mas também uma rede de apoio emocional, acadêmico e financeiro. A ausência de continuidade revelou fragilidades nas políticas públicas voltadas à formação inicial de professores, especialmente no que se refere à valorização da docência e à garantia de condições para a permanência estudantil. O relato a seguir, concedido por uma bolsista do PIBID durante a edição de 2022–2024, expressa de maneira profunda a dimensão humana e afetiva que o programa assume na vida dos licenciandos. Sua experiência evidencia o quanto o Programa ultrapassa o campo da prática

pedagógica, atuando também como espaço de autoconhecimento, pertencimento e reconhecimento das singularidades de cada sujeito em formação. Ao mesmo tempo, o testemunho revela as dores e inseguranças provocadas pela descontinuidade do programa e pela falta de acessibilidade e sensibilidade institucional frente às diferenças neurodivergentes.

Antes de começar no PIBID, eu estava lá, acredito que no terceiro ou quarto período. Estava um pouco perdida em relação à universidade, especialmente porque eu não conseguia enxergar muito bem o futuro — como seria depois da graduação, sabe? Por alguns momentos, pensei em trancar o curso, porque era um período em que eu me comparava muito com outros colegas, principalmente os que moravam na cidade e tinham mais tempo para se dedicar. No meu caso, eu morava no interior, pegava ônibus escolar todos os dias para ir e voltar, e isso era muito cansativo.

E aí veio o PIBID. Por pouco eu não me inscrevi, achando que não iria passar. Mas decidi tentar, e acabou dando certo — passei em primeiro lugar. Foi uma surpresa muito boa, e isso reverberou profundamente em mim, tanto pelo reconhecimento, quanto pela oportunidade de ter contato direto com a escola. Nesse contato, conheci uma diversidade de alunos e me identifiquei muito com alguns deles, especialmente com estudantes autistas. Essa experiência me fez refletir sobre mim mesma, sobre comportamentos que eu também tinha na época da escola, o que me levou a buscar uma avaliação neuropsicológica. E foi assim que recebi dois diagnósticos: TDAH e autismo.

A bolsa do PIBID me possibilitava não ter tanta preocupação com emprego, que era um receio constante antes de entrar no programa. Eu precisava de dinheiro para me manter e participar das atividades da universidade, e a bolsa supriu muito isso. Graças a ela, pude me dedicar mais aos estudos e à formação docente. Era difícil conciliar um trabalho formal com a universidade, porque os ambientes de trabalho muitas vezes eram exaustivos e incompatíveis com minha rotina e minhas necessidades. Por isso, a bolsa não era apenas um auxílio financeiro, mas uma condição para a permanência na universidade. O processo seletivo da nova edição do PIBID, porém, foi muito complicado. As informações foram confusas, as datas mudavam e faltou previsibilidade — o que impactou muito minha vivência enquanto pessoa autista. A falta de clareza gerou ansiedade e insegurança. Eu esperava que o processo fosse semelhante ao anterior, mas foi totalmente diferente, sem explicações adequadas. Além disso, depois do diagnóstico, percebi que a forma como alguns professores me tratava mudou: era como se minhas capacidades tivessem sido anuladas. Na carta de motivação, falei sobre isso — sobre o desejo de estar novamente no PIBID para contribuir com alunos neurodivergentes e mostrar que é possível ser professora e autista ao mesmo tempo. Mas, infelizmente, não fui selecionada, e isso foi um baque muito grande pra mim. Depois disso, voltei a me sentir incapaz de estar em sala de aula. Pensei novamente em trancar, em tentar outro curso, mas essa já não é uma opção — agora eu preciso terminar e trabalhar. É um processo angustiante, porque, ao mesmo tempo que reconheço minhas capacidades, também me pergunto: se dentro da universidade já foi difícil continuar sendo uma mulher autista, como será nas escolas? Será que alguma escola vai me aceitar como professora? Será que vão enxergar as minhas capacidades? O PIBID me proporcionou outra forma de viver a universidade. Eu costumo dizer que, para mim, existia uma vida antes e depois do PIBID — ele abriu meu olhar. Mas agora também existe o “pós-PIBID”, que me deixou nesse lugar de incerteza, me perguntando se conseguirei seguir como professora dentro das minhas necessidades. (Entrevista concedida à autora, 2025)

A narrativa da entrevistada expressa, de forma profunda, as contradições e os impactos subjetivos que atravessam o percurso formativo de muitos licenciandos. Sua fala traduz a potência do PIBID como experiência transformadora, capaz de devolver sentido, pertencimento e direção à trajetória universitária de quem, em algum momento, pensou em

desistir. O programa, para ela, não foi apenas uma política educacional, mas um espaço de reconstrução de si — um território onde a docência ganhou significado a partir do encontro com os estudantes e com a realidade da escola pública.

Porém, se faz necessário apontar que sua vivência também revela as dores provocadas pela descontinuidade do programa e pela falta de sensibilidade institucional diante das diferenças e singularidades dos sujeitos em formação. O “pós-PIBID”, como ela denomina, representa o vazio deixado quando políticas formativas deixam de existir ou perdem seu caráter acolhedor e inclusivo. Essa ruptura evidencia como as ações voltadas à formação docente, quando interrompidas, não impactam apenas o campo administrativo, mas a subjetividade, a autoconfiança e o projeto de vida de quem se forma para ensinar.

Ao refletir sobre si e sobre o desejo de continuar sendo professora mesmo diante das incertezas, a entrevistada revela o quanto à docência é também um ato de resistência — um exercício de insistir na educação mesmo quando o contexto social, político e institucional parece desfavorecê-la. Sua experiência denuncia as lacunas, mas também ilumina as potências de programas como o PIBID, que permitem que sujeitos historicamente marginalizados — por questões econômicas, territoriais ou neurodivergentes — possam encontrar lugar e voz na universidade e na escola.

Dessa forma, o relato nos convida a compreender o PIBID não apenas como um projeto formativo, mas como uma política de existência e pertencimento. Ele reafirma que a formação docente não se limita à aquisição de técnicas, mas envolve o reconhecimento da diversidade humana, o acolhimento das trajetórias individuais e a construção coletiva de sentidos sobre o que é ser professor no Brasil contemporâneo.

### **O PIBID COMO ESPAÇO DE TROCA E VALORIZAÇÃO DOCENTE**

A presença de licenciandos nas escolas públicas, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), representa mais do que uma etapa formativa: é um encontro entre diferentes tempos e experiências da docência. Para os estudantes, essa convivência com o cotidiano escolar constitui um espaço de aprendizagem viva, em que a teoria ganha corpo nas práticas, nos desafios e nas relações que configuram a escola real. Para o professor supervisor, a presença desses graduandos reabre a possibilidade de revisitar os fundamentos da própria prática, refletir sobre as transformações educacionais recentes e reconectar-se com as discussões pedagógicas que, muitas vezes, se distanciam do chão da escola em virtude das demandas diárias da profissão.

Essa troca simbólica e prática cria uma via de mão dupla entre universidade e escola, aproximando o ensino superior da realidade concreta da educação básica. A experiência do

PIBID, nesse sentido, realiza uma mediação que ultrapassa o simples ato de observar ou auxiliar em sala de aula — ela fomenta a construção de uma identidade docente em diálogo com a experiência de quem já vive a profissão. Como destaca Pimenta (1999), a formação do professor se concretiza no movimento entre reflexão e ação, entre o saber acadêmico e o saber da experiência. O supervisor, ao acompanhar os bolsistas, não apenas orienta, mas também se vê provocado a refletir sobre suas próprias práticas, redescobrando o sentido pedagógico do seu fazer docente.

Além disso, o PIBID reconfigura o espaço escolar como um ambiente de formação compartilhada, em que o conhecimento circula de forma horizontal. Os licenciandos trazem à escola novas perspectivas teóricas, metodológicas e tecnológicas aprendidas na universidade, enquanto os professores experientes oferecem a esses jovens uma compreensão situada e concreta das condições reais da docência. Essa dinâmica promove uma atualização mútua, rompendo com a ideia de que a formação é um processo unilateral ou concluído. O professor supervisor torna-se, portanto, também aprendiz, ressignificando o próprio sentido de ensinar e de aprender.

Outro aspecto fundamental a ser considerado é a dimensão econômica que perpassa a experiência do PIBID. A bolsa concedida aos participantes representa não apenas um incentivo financeiro, mas um reconhecimento simbólico da importância da formação docente e uma condição material de permanência para muitos estudantes de origem popular. No contexto histórico da educação pública brasileira — frequentemente atravessada por políticas de sucateamento, desvalorização profissional e tentativas de privatização —, a existência de programas como o PIBID reafirma o compromisso do Estado com a docência como campo de saber e de transformação social.

A remuneração, ainda que modesta, adquire valor político e pedagógico, pois materializa a valorização do professor em formação, rompendo com o estigma de que o magistério é uma profissão de “vocação” e não de direito. Como observa Nóvoa (2009), a valorização da docência não se restringe ao discurso, mas exige o reconhecimento efetivo das condições que permitem ao professor se formar, trabalhar e permanecer na carreira com dignidade. Nesse sentido, o PIBID não apenas incentiva a permanência na graduação, mas atua como uma política de resistência frente às desigualdades estruturais que atravessam a formação e o exercício docente.

Assim, a importância do PIBID se manifesta em múltiplas dimensões: pedagógica, social e econômica. Ele não apenas forma novos professores, mas também revitaliza os que já estão em sala de aula, estreita os laços entre universidade e escola e reafirma a docência como

prática de diálogo, partilha e valorização humana. Em tempos de precarização da educação pública, a continuidade e o fortalecimento de programas dessa natureza se mostram indispensáveis para sustentar uma formação docente crítica, reflexiva e comprometida com a transformação social.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo desta análise, foi possível compreender o PIBID como um espaço plural de formação, diálogo e transformação, cuja relevância ultrapassa o campo das políticas educacionais e alcança dimensões humanas, sociais e afetivas da docência. As narrativas apresentadas revelam que o programa atua como mediador entre a teoria e a prática, possibilitando que os licenciandos se insiram nas escolas públicas de forma gradual, crítica e acompanhada. Essa inserção não apenas contribui para a construção da identidade docente, mas também renova o olhar dos professores supervisores, que redescobrem na convivência com os estudantes um espaço de troca e atualização profissional.

O PIBID, portanto, evidencia que a formação de professores não se limita à sala de aula universitária, mas se concretiza no encontro com a realidade escolar, nas experiências cotidianas e nas relações humanas que atravessam o processo educativo. Ao proporcionar esse contato, o programa fortalece a ponte entre universidade e escola, transformando a prática pedagógica em campo de pesquisa, experimentação e reflexão coletiva.

A dimensão econômica também se mostrou central na experiência dos participantes, revelando a importância das políticas públicas de incentivo e permanência estudantil. Em um contexto em que a educação pública brasileira é frequentemente alvo de cortes orçamentários e processos de desvalorização, a bolsa do PIBID representa não apenas um auxílio financeiro, mas um gesto político de reconhecimento da docência como profissão essencial para o desenvolvimento social. Esse apoio material contribui para romper com o estigma da precarização do magistério, reafirmando a necessidade de investir na formação inicial como estratégia de valorização da educação básica.

Além disso, os relatos dos bolsistas permitem reconhecer o caráter emancipador e subjetivo da docência. Ao narrar suas experiências, os estudantes revelam o quanto o PIBID pode transformar percepções de si mesmos, ressignificar trajetórias e fortalecer o sentimento de pertencimento à profissão. Essa dimensão identitária é um dos legados mais valiosos do programa, pois reafirma que ser professor é também um processo de autoconhecimento e compromisso com o outro.

Contudo, a descontinuidade do Programa expõe fragilidades estruturais que ainda persistem nas políticas de formação docente. A ausência de continuidade não interrompe

apenas um projeto institucional, mas impacta sonhos, trajetórias e perspectivas profissionais de inúmeros estudantes que encontraram no programa um espaço de permanência e esperança.

Assim, as reflexões aqui apresentadas reafirmam a urgência de preservar e fortalecer políticas públicas como o PIBID, compreendendo-as não como benefícios temporários, mas como investimentos estruturantes na educação brasileira. O programa se mostra como um dos caminhos mais efetivos para construir uma docência crítica, inclusiva e sensível às realidades sociais que atravessam o país. Em tempos de incerteza e desvalorização, o PIBID resiste como um espaço de possibilidades — um território de encontro entre gerações de educadores, de construção de saberes e de reafirmação do sentido político e transformador de ensinar.

### REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).** Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID): Documento orientador. Brasília, DF: CAPES, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes>. Acesso em: 12 out. 2025.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais.** Lisboa: Instituto Piaget, 1997.
- TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2022: notas estatísticas.** Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 19 out. 2025.
- NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.
- PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 7. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- ZEICHNER, Kenneth M. **Repensando as conexões entre a formação de professores e as condições de ensino nas escolas públicas.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 975–1002, jul./set. 2010.