

## **FORMAR-SE ENSINANDO: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NO CHÃO DA ESCOLA PÚBLICA POR MEIO DO PIBID.**

Leticia Maria da Costa de Oliveira<sup>1</sup>

Kaio Gomes de Oliveira<sup>2</sup>

Iandra Fernandes Caldas<sup>3</sup>

### **RESUMO**

O presente relato de experiência discute a construção da identidade docente no contexto da formação inicial, a partir da atuação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com foco nas vivências e experiências compartilhadas, fazendo um contraponto entre os conhecimentos acadêmicos e a realidade da escola pública. A vivência em uma turma de 1º ano do ensino fundamental, em uma escola pública estadual, trouxe um processo formativo e auto formativo cheio de desafios, desconstruções, descobertas e ressignificações. Essa aproximação com o chão da escola, deixou claro que formar-se professor não é um processo linear. É no dia a dia, com as crianças, nas tentativas e erros, que aprendemos realmente a ensinar. A formação docente se constrói na práxis adequando a teoria que aprendemos a realidade que se apresenta. E quando se entende isso, é possível desconstruir certezas idealizadas sobre ensinar, abrindo espaço para uma prática alinhada com a realidade do cotidiano escolar. Este trabalho será pautado nos seguintes autores: Tardif (2002); Freire (1996); Nóvoa (2009); Pimenta (2012) e Zabala (1998). Por fim, ao longo das atividades desenvolvidas no programa foi possível compreender que construir a identidade docente é um processo complexo, que não se constrói apenas com teoria, mas também com experiências vividas, desafios encontrados e vínculos criados no cotidiano escolar, o qual sempre vai estar em constante transformação.

**Palavras-chave:** Formação docente, PIBID, Identidade profissional, Prática pedagógica, Escola pública.

### **1 INTRODUÇÃO**

A formação docente é um processo contínuo que transcende os muros da universidade e se consolida na relação entre teoria e prática. A formação de professores exige muito mais do que apenas apropriação teórica, ela requer vivência, reflexão e compromisso com a realidade desafiadora em que a educação pública brasileira se encontra. Cada vez mais é possível perceber que formar-se professor não é um processo linear e que não se constrói exclusivamente em espaços universitários, mas, sobretudo, no contato direto com o chão da escola. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é

<sup>11</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte(UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros(CAPF),, e-mail: [leticia20230010874@alu.uern.br](mailto:leticia20230010874@alu.uern.br)

<sup>2</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte(UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros(CAPF),, e-mail [kaio20230034393@alu.uern.br](mailto:kaio20230034393@alu.uern.br)

<sup>3</sup> Professora do DE/CAPF/UERN (Orientadora), [iandrafernandes@uern.br](mailto:iandrafernandes@uern.br)





uma política pública fundamental, que atua como uma ponte entre a formação acadêmica e a realidade nas salas de aula das escolas públicas, a partir do momento em que insere os licenciandos, ainda em formação, no cotidiano escolar durante a graduação. O PIBID não apenas aproxima os futuros professores da realidade escolar, como também os conduz a ressignificar saberes antes considerados certezas absolutas, a (re)inventarem-se enquanto profissionais e a elaborar e aprimorar metodologias, construindo, assim, sua identidade docente a partir de vivências concretas. É justamente nesse movimento, entre o que se aprende na universidade e o que se vivencia na escola, que se forja a essência do ser professor.

Este relato de experiência discute a construção da identidade docente a partir de vivências no PIBID/subprojeto de Pedagogia/CAPF – UERN, que ocorreu em uma escola pública estadual da rede básica de ensino, localizada na cidade de Pau dos Ferros/RN, junto a uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, composta por 29 alunos, com perfis distintos, diversos níveis de aprendizagem e necessidades educativas. A experiência formativa, construída de forma coletiva, realizada com os colegas do projeto, com os professores da escola e sob a orientação da universidade, provocou inúmeros aprendizados. Tais aprendizados trouxeram consigo desconstruções, reflexões sobre o "fazer docente" e amadurecimento profissional. Estarmos inseridos no ambiente escolar permitiu observar as práticas pedagógicas que já vinham sendo aplicadas e, também, planejar e intervir diretamente no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Ao vivenciar a rotina escolar, com todos os seus desafios e encantos, tornou-se possível compreender que o "ser professor" é um processo contínuo de construção, que se estabelece cotidianamente. Essa construção ocorre não apenas a partir dos acertos e equívocos, mas também nos momentos de escuta atenta, de exercício da paciência, de adaptações necessárias e, sobretudo, nas relações que se constroem com os alunos. Nesse sentido que a formação inicial se torna um percurso de constante construção e reconstrução, no qual a prática real ressignifica a teoria.

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre o processo de desenvolvimento da identidade docente a partir da atuação no PIBID, dando ênfase em como as vivências no chão da escola pública contribuem para o desenvolvimento não só profissional, mas também pessoal. Para isso, o trabalho, aqui exposto, será fundamentado em teóricos que discutem os saberes docentes, a construção da identidade profissional e a importância da prática no



processo formativo, sendo utilizados autores como Tardif (2002), Freire (1996), Zabala (1998), Nóvoa (2009) e Pimenta (2012).

Ao unir teoria e prática, vivência e reflexão, este relato busca reafirmar a importância do PIBID como espaço legítimo de formação inicial docente, que transforma a experiência em conhecimento e humaniza o ato de ensinar.

## 2 METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, articulando pesquisa bibliográfica e empírica, desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao subprojeto de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). As atividades investigativas ocorreram em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública estadual, situada no município de Pau dos Ferros, RN.

A pesquisa bibliográfica, com base em autores que discutem a formação docente, os saberes da prática e a constituição da identidade profissional, segundo Severino (2007), exerce um papel essencial no desenvolvimento das investigações científicas, pois permite reunir, analisar e interpretar contribuições teóricas já consolidadas sobre o tema em estudo. Ela fornece o embasamento necessário para a construção do referencial teórico ao auxiliar na compreensão do objeto de pesquisa em diferentes perspectivas e ampliar o olhar do pesquisador sobre os fenômenos observados.

As informações que fundamentam este relato foram produzidas a partir da observação participante realizada em sala de aula e outros espaços escolares, como define Gil (2008, p.103), “a observação participante é aquela em que o pesquisador, além de observar, integra-se à comunidade, grupo ou situação, participando das atividades normais desse grupo e coletando informações dentro dele”. Também por meio de registros do diário de campo, planejamento pedagógico, relatório de regência e memórias escritas pós-aula. Em alguns momentos, documentos pedagógicos da escola como o Projeto Político Pedagógico (PPP) que também serviu de apoio para entender a intencionalidade das práticas observadas. Optamos por não recorrer a instrumentos padronizados de coleta de dados, dessa forma a narrativa parte de nossas vivências, a luz de registros e reflexões situadas no chão da escola, permitindo compreender a docência como um campo de decisões éticas e também políticas. Nesse



processo, a teoria estudada na universidade não foi descartada, mas funcionou orientando a prática sem engessá-la.

Assim, a metodologia adotada permitiu uma compreensão ampliada do processo formativo, evidenciando o PIBID como um espaço privilegiado de articulação entre teoria e prática. Tal articulação mostrou-se essencial para a construção da identidade profissional docente.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

#### 3.1 DESAFIOS E APRENDIZAGENS NO CONTATO COM A DIVERSIDADE DA SALA DE AULA

Ao ingressarmos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), fomos inseridos em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública estadual. Essa turma, com 29 alunos, revelou-se bastante numerosa em relação às turmas de primeiro ano da rede municipal, fato que, desde o início, desafiou-nos enquanto professores em formação. Apesar da experiência anterior na Educação Infantil, o contato com o Ensino Fundamental nos apresentou novas exigências: uma realidade pedagógica mais complexa e uma diversidade de perfis que nos exigiu escuta, flexibilidade e constante reelaboração do planejamento.

Logo nas primeiras observações, deparamo-nos com uma realidade extremamente heterogênea, pois havia alunos em diferentes níveis de desenvolvimento da escrita, desde a fase pré-silábica, passando pela silábica-alfabética, até aqueles já em fase alfabetica. Alguns demonstravam grande dificuldade no reconhecimento de letras e de números, outros apresentavam comportamentos bem agitados, dispersavam-se com facilidade e tinham dificuldades para compreender e atender aos momentos de escuta, de fala e de participação coletiva. Por isso, um dos grandes desafios iniciais foi elaborar e aplicar o que tínhamos planejado para o primeiro dia de aula, uma vez que a nossa expectativa era a de um bom andamento, mas a prática nos mostrou que o planejamento teórico, por si só, não era suficiente.

Atividades simples, que pareciam apropriadas, em um primeiro momento, mostraram-se insuficientes. Foi necessário, então, complementar com atividades diversas, percebendo, aos poucos, que essas estratégias favoreciam o aprendizado. A partir dessa



constatação, compreendemos a importância de rever e adaptar a prática ao perfil da turma, respeitando o tempo e os processos de cada criança

Entre os casos mais marcantes, vivenciamos a experiência de interagir com um aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Apesar de, em casa, apresentar boa oralidade e interagir com desenvoltura, na escola, comunicava-se exclusivamente por gestos. Mesmo sendo alfabetizado, não verbalizava nada no contexto escolar. Diversas metodologias e dinâmicas, como as brincadeiras, foram tentadas, mas sem grandes avanços no sentido de fazê-lo verbalizar. Havia ainda alunos com dificuldade de visão, outras que ainda escreviam as letras de forma espelhada, entre outras particularidades. Diante desse contexto tão diverso, percebemos que a prática docente exige muito mais do que aplicar um plano de aula, exige uma adaptação constante de estratégias, ajustar o ritmo das atividades e desenvolver uma postura mais sensível de acolhimento para com as crianças.

Essas vivencias nos levaram a desconstruir concepções idealizadas sobre o ensinar, sobre a docência. Antes, pensávamos que bastaria planejar bem uma aula para que tudo ocorresse conforme o previsto, no entanto, aprendemos que ensinar exige muita flexibilidade, escuta e, acima de tudo, como afirma Freire (1996, p.68), “ensinar exige respeito à autonomia do educando”, e isso significa compreender que cada aluno tem um tempo, uma história e uma forma única de aprender. Quando ignoramos essas diferenças, corremos o risco de tornar a nossa prática excludente.

A formação docente, portanto, não se faz apenas nos espaços acadêmicos, mas, sobretudo, nas experiências reais da sala de aula. Como destaca Tardif (2002, p36), “os saberes dos professores são saberes da experiência, que se constroem na e pela prática”. Foi somente vivenciando as dificuldades reais, sentindo as frustrações e comemorando cada pequeno avanço dos nossos alunos, que começamos a compreender, de fato, o papel social do professor. Um papel que não se limita à mera transmissão de conteúdo, mas que também envolve mediação, sensibilidade e ética.

Ao fim desse processo inicial, percebemos que o verdadeiro avanço aconteceu, quando deixamos de lado a rigidez dos planos e passamos a ter outro olhar, entendendo que acolher as dificuldades faz parte de ensinar. Aprendemos, portanto, que a docência exige humildade para reconhecer as falhas e disposição para recomeçar. Além disso, aprendemos que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a



sua produção ou a sua construção" (FREIRE, 1996, p.47). Assim, nesse movimento, a nossa identidade docente foi sendo construída não apenas pelo que sabíamos, mas também pelo modo como fomos aprendendo a agir diante do imprevisível.

### 3.2 RESSIGNIFICANDO SABERES: ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

A vivência no contexto escolar nos permitiu enxergar as lacunas entre a formação teórica recebida na universidade e os desafios reais encontrados no dia a dia da escola pública. O ambiente escolar nos mostrou aquilo que nenhum livro ou aula havia mostrado; a imprevisibilidade do cotidiano, a necessidade constante de adaptações e a certeza de que o planejamento é um guia, mas nunca algo estático, engessado. Com o tempo, aprendemos que o processo de ensino e aprendizagem não ocorre de forma linear e que a flexibilidade deve ser uma das principais características do professor da educação básica.

No decorrer da vivência no PIBID, fomos desafiados a rever tudo aquilo que aprendemos. Muitas vezes, elaborávamos atividades diferentes, produzimos recursos, mas ao chegar à sala de aula era preciso reorganiza-las, repensar estratégias e buscar outras alternativas diante das situações inesperadas. Isso nos ensinou que ser professor não significa apenas cumprir a função de ensinar, mas estar presente de forma integral, com dúvidas, medos e inseguranças, reconhecendo que cada situação nos provoca a construir novos aprendizados, a questionar, interpretar e ressignificar continuamente os saberes que possuímos. Essa experiência confirma a compreensão de Zabala (1998, p.15), para quem "a prática educativa é um processo dinâmico, em que o educador precisa ser criador e crítico, reinventando constantemente seus métodos conforme as necessidades dos educandos". Mais adiante, o autor reforça:

A prática educativa não pode ser concebida como mera aplicação de teorias ou técnicas, mas como um processo de reflexão, no qual o professor cria, questiona e adapta suas ações às condições concretas em que atua. ZABALA, 1998, p.20).

Portanto, ressignificar saberes não significa descartar o que aprendemos na universidade, mas reconstruí-lo a partir da prática. A teoria não é suficiente por si só, ela precisa ser constantemente reinterpretada e posta em diálogo com a realidade da escola. Nesse sentido, como destaca Libâneo:

A relação entre teoria e prática é constitutiva da docência. Não se trata de aplicar teorias prontas à realidade, mas de produzir uma práxis educativa que integra





reflexão e ação. É no movimento de interpretar a realidade concreta da escola e agir sobre ela que o professor reelabora continuamente seus saberes e constrói sua identidade profissional (IBANEZ, 2011, p.27).

IX Seminário Nacional do PIBID

Essa compreensão foi sendo construída dia após dia, quando o que idealizávamos não saía como planejado. Descobrimos que o verdadeiro aprendizado docente acontece justamente nesse diálogo entre o que estudamos e o que vivemos. Por isso, ressignificar saberes significou compreender que a docência é um processo em constante reconstrução. O PIBID nos mostrou que ser professor é aprender a caminhar entre esses dois mundos, em uma práxis que nos constitui enquanto educadores em formação.

### 3.3 AS POTENCIALIDADES DO COLETIVO

A construção da identidade docente, por meio do PIBID, torna-se ainda mais importante, quando compreendida a partir de vivências coletivas. Porque ser professor não é uma profissão solitária. Estivemos sempre acompanhados, atuando em duplas dentro da sala de aula sob a orientação da supervisora de campo (professora regente da turma) e participando, frequentemente, de encontros formativos com o grupo do subprojeto, composto por colegas da universidade, professoras supervisoras, coordenadora do projeto e convidados que enriqueceram ainda mais o nosso processo formativo. Esses momentos também foram essenciais para que conseguíssemos compreender que a docência se constrói no diálogo, na escuta e nas trocas de experiências. Essa atuação no programa nos mostrou e confirmou que aprender a ensinar também passa pelo encontro com o outro.

Essa compreensão sobre o valor do coletivo na formação docente também nos leva a reconhecer a importância de desenvolver uma postura investigativa e reflexiva diante da prática. Ao compartilhar vivências e escutar os percursos de outros colegas, somos convidados a repensar nossas próprias ações, a questionar certezas e a buscar constantemente novas formas de ensinar e de aprender. Nesse processo, o erro deixa de ser um sinal de fracasso e passa a ser entendido como parte essencial do desenvolvimento profissional.

As atividades desenvolvidas no PIBID abrangem desde a observação até a regência em sala de aula, com momentos de planejamento e formações coletivas. No início, acompanhamos a rotina da professora regente, observando as metodologias já usadas, o perfil dos alunos e as principais dificuldades enfrentadas pelas crianças nesse processo de ensino aprendizagem. Essa parte inicial foi fundamental para compreender a realidade da turma e



intervir de forma adequada. Em seguida, passamos a elaborar os planos de aula, sempre em diálogo com a supervisora de campo. **Esses planos foram** aplicados durante a regência em sala, nas quais realizamos atividades diversas, sendo elas, voltadas a alfabetização e letramento (usando jogos, leituras individual e coletiva diária, alfabeto móvel e fichas de leitura), projeto de leitura (com contação de histórias valorizando a literatura afro-brasileira e produções de textos), atividades matemáticas (utilizando de jogos, pescaria, desafios práticos, histórias), entre outras.

Todas essas ações foram registradas no diário de campo e no relatório, nos dando a possibilidade de revisita-los e analisar o que havia dado certo e o que precisava melhorar. Além das práticas em sala de aula também participamos de encontros formativos coletivos, nos quais discutimos temas relevantes para a prática docente.

A cada formação realizada, seja sobre planejamento, BNCC, comunicação não violenta, seja sobre os desafios diários da prática, aprendíamos mais. Aprendíamos ao ouvir relatos, ao compartilhar nossas dúvidas e ao perceber que, muitas vezes, aquilo que não conseguíamos enxergar sozinhos se tornava evidente na fala do outro. O coletivo, nesse sentido, não é apenas apoio, é potência formativa, como destaca Imbernón (2011) “a formação acontece no coletivo, porque é nesse espaço que os professores constroem sentidos sobre o seu fazer pedagógico”. Por isso, entendemos que o coletivo também cumpre uma função identitária, nele reconhecemos-nos como educadores em formação, aprendemos sobre modos de agir, de ser e de se posicionar diante dos desafios da profissão.

Essa partilha constante é o que possibilita um aprendizado mútuo, que fortalece a nossa prática e também o nosso senso de pertencimento à profissão. Portanto, foram justamente nesses momentos coletivos que muitas de nossas inseguranças foram acolhidas, fazendo-nos conscientes de que alguns aprendizados só acontecem quando estamos em grupo, refletindo juntos sobre o que deu certo e, principalmente, o que deu errado e necessita de melhorias.

### 3.4 CONTINUAR SE FORMANDO, CONTINUAR SE REINVENTANDO

A experiência vivenciada por meio do PIBID mostrou-se um ponto de partida mais que essencial na construção da identidade docente. Também nos fez compreender que essa construção não se encerra com a formação inicial, ela é permanente, contínua e, o mais





importante, vinculada às experiências práticas. Formar-se professor é estar em constante movimento, aprendendo a cada novo desafio que surge, reformulando nossas práticas e, sobretudo, reinventando-se. A docência exige abertura ao novo e disposição para repensar o que parecia já consolidado. Nesse processo, a reflexão sobre a prática se torna indispensável, porque é ela que permite que o professor ressignifique suas ações, compreenda o erro e se motive a cada descoberta.

Como bem nos lembra Freire, educar é um ato inacabado e, por isso, exige humildade e disposição para continuar aprendendo com os próprios alunos, colegas e com a vida. Ele afirma que “A inacabação do ser humano e a consciência que dela tem são a base da educação enquanto fenômeno exclusivamente humano” (Freire, 1996, p. 52). Nesse sentido, ser professor é assumir-se como um ser que está em permanente formação. Nossa prática é atravessada por saberes, emoções, contextos diversos e contradições. A formação docente, então, não deve ser vista como um percurso que tem começo, meio e fim definidos, mas, sim, como um percurso que se constrói diariamente, com base em cada experiência vivida e nas relações estabelecidas no chão da escola.

Nóvoa, por sua vez, reforça que essa formação acontece de forma contínua, sempre em diálogo com a prática e com os outros. Ele é muito preciso quando escreve que “é na própria prática pedagógica, vivida e compartilhada, que se constrói a identidade profissional do professor” Nóvoa (2009, p.27). Essas palavras ecoam em cada passo que damos no ambiente escolar, em cada plano de aula que precisou ser reformulado e não saiu como planejado, em cada vez que precisamos escutar atentamente às crianças e em cada erro que se tornou aprendizado. O PIBID foi o início de todo um caminho formativo que nos convida, todos os dias, a continuar nos formando. Mais do que ensinar, aprendemos que ser professor é estar sempre nos refazendo em todos os sentidos, é estar disponível para o novo, para o outro e para si mesmo, afinal, “ninguém nasce feito, é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos” (Freire, 1996, p.55). A formação docente, portanto, é um exercício constante de (re)construção de si, de (re)descoberta do outro e de reinvenção da própria prática pedagógica.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência proporcionada pelo PIBID nos mostrou que o processo de construção da identidade docente vai muito além do domínio de conteúdos teóricos, ele se materializa na escuta, nas adaptações diárias e na convivência com a realidade concreta da escola pública. A





formação inicial, quando vivida com intenso comprometimento, permite que o futuro professor compreenda a docência como uma prática complexa, atravessada por múltiplos saberes.

Nesse percurso, a prática vai além da simples aplicação de métodos, sendo um espaço de produção de sentidos, onde os saberes acadêmicos encontram novos significados diante das demandas cotidianas. É nesse ponto que a teoria se encontra com a vivência, que a formação ganha sentido e, assim, forma professores mais conscientes de seus papéis na sociedade, mais abertos à escuta e mais dispostos à reinvenção.

O PIBID, nesse sentido, afirmou-se como um espaço para incentivar uma formação focada no valor do coletivo, que respeita o tempo do outro e que humaniza o ensino. Ser professor é assumir-se como alguém em constante dever, cuja prática está sempre inacabada e em transformação. Encerramos esta etapa conscientes de que se formar docente não é um caminho com ponto final, mas uma jornada que se refaz a cada dia de aula, a cada aluno diferente, a cada desafio inesperado. E, sobretudo, é uma jornada que vale a pena quando trilhada com compromisso e com disposição para aprender.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido. **Professor Reflexivo: Construindo uma Crítica**. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: Gênese e Crítica de um Conceito**. São Paulo: Cortez, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2010.

NÓVOA, Antônio. **Os Professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antônio. **Professores: Imagens do Futuro Presente**. Lisboa: Educa, 2009.



PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de Professores: Saberes da Docência e Identidade do Professor.** São Paulo: Cortez, 2012.  
X Seminário Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Cortez, 2007

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como Ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.