

ENTRE A ESCOLA E A UNIVERSIDADE: IMPACTOS DO PIBID NA FORMAÇÃO DE BOLSISTAS DO SERTÃO POTIGUAR

Rebeka Nayara da Silva ¹

Danielle Santos Silva ²

Iva Dantas Azevedo ³

Paloma dos Santos Nascimento ⁴

Jacicleide Ferreira Targino da Cruz Melo ⁵

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa sobre os impactos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na formação docente de graduandos em Pedagogia, com base nas vivências de bolsistas atuantes em escolas públicas do município de Caicó/RN. O objetivo foi analisar de que forma o Programa impacta na formação inicial de futuros professores. A investigação se insere na abordagem qualitativa de pesquisa que, conforme Minayo (2014), está voltada à interpretação dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas experiências e práticas sociais. Para a coleta de dados, foi aplicado um questionário, via Google Forms, com 4 graduandos do curso de Pedagogia do CERES/UFRN/Caicó-RN que participam do PIBID, buscando mobilizar reflexões sobre suas experiências no ambiente escolar. As respostas obtidas foram analisadas em sua dimensão dialógica (Bakhtin, 2011), ou seja, como vozes que dialogam com outras vozes — da universidade, da escola, dos saberes acadêmicos e práticos —, revelando tensões, ressignificações e aprendizagens construídas ao longo da experiência no PIBID. Para fundamentação teórica, foram utilizados os estudos de Tardif (2014), que compreende os saberes docentes como construções sociais produzidas na prática cotidiana, e Zeichner (1993), que enfatiza a prática reflexiva e a necessidade de integração entre a formação acadêmica e a vivência no ambiente escolar. Os resultados evidenciam que o PIBID tem papel fundamental na aproximação entre teoria e prática, no fortalecimento da identidade docente, na organização da prática pedagógica e na preparação para os desafios enfrentados no cotidiano da sala de aula. Conclui-se que o PIBID contribui significativamente para a formação docente, ao proporcionar experiências práticas que articulam teoria e vivência escolar, fortalecendo o perfil profissional dos futuros professores.

Palavras-chave: PIBID, Formação docente, Prática pedagógica, Universidade e escola.

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, rebeka.silva.712@ufrn.edu.br;

² Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, danielle.santos.704@ufrn.br;

³ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, ivaazevedo84@gmail.com;

⁴ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, santospaloma460@gmail.com;

⁵ Professor orientador: Dra. Jacicleide Ferreira Targino de Melo Cruz - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, jacicleide.melo@ufrn.br.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui-se como um elo vital entre universidade e escola, permitindo que os estudantes de Pedagogia transformem teoria em prática viva. Essa imersão no cotidiano escolar desperta novos olhares, amplia compreensões e aprofunda reflexões sobre a complexidade e a essência da docência.

A partir dessa perspectiva, o presente estudo buscou analisar de que forma o Programa impacta na formação inicial de futuros professores e contribui para a construção de suas concepções docentes. A pesquisa foi realizada com estudantes que participaram ou ainda participam do Programa, por meio de questionário com perguntas discursivas.

A partir da investigação foi possível analisar as percepções dos bolsistas sobre o impacto do PIBID na formação inicial docente, evidenciando a relação entre o projeto e a universidade em que estão inseridos. A metodologia qualitativa utilizada permitiu uma análise detalhada das respostas, possibilitando conexões entre as perspectivas individuais dos pesquisados.

Os resultados da pesquisa revelam ganhos significativos para os bolsistas, como a ampliação da compreensão sobre a realidade escolar, o desenvolvimento de habilidades diversas e a construção de um olhar mais empático e crítico. Além disso, evidenciam que o PIBID, no Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES) - Campus da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) situado no sertão Potiguar-Caicó/RN, contribui para formar Pedagogos mais conscientes da complexidade e dos desafios da educação básica.

Assim, este artigo apresenta as percepções dos bolsistas do PIBID/Pedagogia do CERES/UFRN/Caicó sobre a relação entre teoria e prática, os aprendizados construídos no ambiente escolar e os desafios e contribuições dessa vivência para a formação docente.

METODOLOGIA

O estudo adotou abordagem qualitativa, de natureza descritivo-interpretativa, visando compreender experiências vividas em contextos reais e valorizar os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas trajetórias no campo educacional.

Segundo Minayo (2014, p. 21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, preocupando-se, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode



ser quantificado”. Nessa perspectiva, essa abordagem possibilita apreender as práticas sociais por

meio da escuta atenta, da interpretação dos discursos e da consideração dos contextos históricos e culturais dos sujeitos. Segundo Ludke e André (2013, p.18), esse método mostra-se adequado para investigar fenômenos educacionais marcados pela complexidade e subjetividade, pois “o pesquisador tem contato direto com a situação estudada, buscando apreender o significado que os participantes atribuem às suas ações”. Dessa forma, possibilita compreender significados, motivações e percepções dos sujeitos em seu contexto natural, valorizando a riqueza das interações e a singularidade das experiências vividas.

Diante do exposto, os dados da investigação foram coletados por meio de um questionário com perguntas discursivas, elaborado com o objetivo de estimular reflexões sobre a trajetória dos participantes do PIBID. O instrumento foi aplicado na plataforma Google Forms, garantindo acessibilidade e preservando o anonimato.

Participaram da pesquisa quatro licenciandos do curso de Pedagogia do CERES/UFRN, campus Caicó. Os quais, neste trabalho, para cumprir com o cuidado ético e assegurar a confidencialidade das respostas e o respeito à singularidade de cada experiência compartilhada, foram nomeados de B1, B2, B3 e B4. Além disso, no processo investigativo, utilizou-se o termo de consentimento livre e esclarecido compreendido como parte integrante da escuta e da relação com os participantes, visto que, a pesquisa reconhece a palavra dos participantes como vozes/expressões legítimas de saber, retratadas com responsabilidade e sensibilidade.

Diante disso, para organização desse artigo foram selecionadas as respostas dos pesquisados a quatro questões de investigação selecionadas para atender ao objetivo de pesquisa, escolhidas pela densidade argumentativa e coerência reflexiva, possibilitando uma análise aprofundada dos sentidos atribuídos à experiência formativa do PIBID.

A análise do material empírico baseou-se na perspectiva dialógica de Bakhtin (2011), que compreende os enunciados como construções sempre atravessadas por outras vozes. Como afirma o autor, “o enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados” (Bakhtin, 2011, p. 297), o que permite, neste estudo, entendê-lo em constante diálogo com saberes escolares, acadêmicos e cotidianos, revelando tensões, aprendizagens e ressignificações.



O referencial teórico que sustenta esta pesquisa contempla autores que contribuem significativamente para a compreensão da formação docente, destacando a complexidade do

processo formativo, que envolve a mediação entre teoria e prática e a construção social dos saberes profissionais.

Tardif (2014, p.21) reconhece que “os saberes docentes são construções sociais situadas, moldadas nas relações e interações do ambiente escolar”. Para ele, o professor, é um sujeito ativo capaz de interpretar e transformar os conhecimentos à medida que os vivencia, rompendo com a visão tecnicista que reduz o trabalho docente a procedimentos mecânicos e valorizando a complexidade e a imprevisibilidade que marcam o cotidiano escolar.

Para Zeichner (1993) a identidade docente não se constrói pela repetição de modelos, mas por uma postura investigativa que leva o professor a refletir sobre suas ações e contextos. Essa perspectiva desafia a tradicional separação entre universidade e escola, defendendo a formação como um espaço dialógico entre saberes diversos. O autor ressalta que “se queremos um verdadeiro desenvolvimento dos professores, e não a fraude que frequentemente passa pelo desenvolvimento dos professores, temos de rejeitar esta abordagem individualista e ajudar os professores a influenciarem coletivamente as condições do seu trabalho” (Zeichner, 1993, p.22).

Além disso, Zeichner (1993, p.27-28) destaca que “a ideia de professor como prático reflexivo e o uso de diversos instrumentos — como diários, treinamentos e investigação-ação — para facilitar a reflexão, podem tanto apoiar quanto dificultar a realização de uma sociedade mais justa e decente”. Essa visão reforça a importância de formar docentes socialmente comprometidos, capazes de questionar e transformar a realidade escolar.

Complementando essa abordagem, Nóvoa (1992) destaca que a formação do professor está intrinsecamente vinculada às condições sociais e culturais em que a prática docente se insere. Segundo o autor, a formação deve ser compreendida como um processo social e histórico, no qual o professor não apenas aprende técnicas, mas também constrói sentidos sobre sua identidade profissional e seu papel na sociedade. O autor enfatiza que a docência é uma atividade situada, marcada pela complexidade das interações entre escola, comunidade e políticas educacionais, o que exige do professor a capacidade de negociação e adaptação





constante. Como ele afirma, “a formação do professor deve entender-se como um processo de construção de sentido que envolve a interação com o contexto social, cultural e político em que se exerce a docência, e não como mera transmissão de conhecimentos técnicos” (Nóvoa, 1992, p. 45).

Bakhtin (2011) complementa o referencial teórico que ancora esse trabalho ao considerar a linguagem e os processos formativos como espaços de interação entre vozes sociais diversas. Para o autor, “o enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados” (Bakhtin, 2011, p. 297), indicando que os discursos dos licenciandos revelam tensões e aprendizados construídos no diálogo constante entre universidade e escola, reforçando o caráter polifônico da formação docente.

Baseadas nesses referenciais supramencionado, compreendemos que a formação inicial de professores ultrapassa a simples mediação de conteúdos teóricos, abrangendo também dimensões práticas, sociais e institucionais que moldam a identidade docente. Nesse sentido, programas que promovem o contato direto dos licenciandos com a realidade escolar, como é o caso do PIBID, revela-se um processo formativo situado e dialógico. Desse modo, os futuros professores elaboram saberes e ressignificam suas experiências diante dos desafios concretos do cotidiano escolar. Essa vivência amplia a compreensão sobre o papel social da escola, que vai muito além da simples transmissão de conteúdos, preparando o futuro docente para lidar com a dinamicidade e as incertezas da prática educativa. E, conforme Zeichner (1993, p. 55), “aprender a ensinar e a aprimorar o método de ensino corresponde a tornar a prática docente mais próxima tanto das orientações universitárias quanto das experiências compartilhadas por professores cooperantes”, integrando teoria, prática e contexto social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A formação inicial de professores não se limita à aquisição de conteúdos e metodologias: ela é um processo vivo, tecido no entrelaçamento da teoria e da prática, no diálogo entre universidade e escola e na imersão nas realidades concretas do cotidiano docente.

Nesse cenário, o PIBID assume um papel estratégico e transformador, pois oferece ao futuro professor não apenas a oportunidade de aplicar o que aprende nos bancos acadêmicos,



mas também de reconstruir e ressignificar esses saberes à luz das experiências, desafios e interações do chão da escola.

Essa construção profissional é fortalecida pela reflexão crítica e pela ação contextualizada, aspectos que Zeichner (1993) aponta como fundamentais para a consolidação da identidade docente. A interação entre múltiplas vozes — a dos bolsistas, da universidade e da escola —, como descreve Bakhtin (2011), gera um processo de ressignificação contínua dos

conhecimentos, revelando a complexidade e a riqueza dessa formação docente. Nesta perspectiva, analisamos a seguir as respostas dos bolsistas, identificados como B1, B2, B3 e B4. Esses participantes vivenciaram o Programa entre os anos de 2023, 2024 e 2025, trazendo olhares singulares sobre a prática educativa.

Ao serem questionados sobre se os conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação acadêmica conseguem ser efetivamente aplicados na prática por meio do PIBID, os bolsistas responderam:

B1: Sim, porque é justamente o momento de colocá-los em ação, observar o que consegue ser posto em prática e procurar também outros métodos.

B2: Sim, no entanto a realidade vai além, lidamos com seres humanos que lidam constantemente com frustrações, fome, pais separados e entre outros problemas. Muitas vezes o planejado não sai como esperado e é importante que haja mais formações que incluam os professores regentes da sala de aula, discussões sobre estudantes reais com problemas reais, situações problemas sobre professores-pais e entre outros.

B3: Sim, por sermos iniciantes no chão da sala de aula, a oportunidade favorece para que tenhamos base de como iniciar a prática, pós conclusão de curso.

B4: Sim, acredito que os conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação podem, sim, ser efetivamente aplicados na prática, e a minha experiência no PIBID foi essencial para perceber isso de forma concreta.

As respostas, de modo geral, demonstram uma avaliação positiva quanto à aplicabilidade dos conhecimentos teóricos na prática proporcionada pelo PIBID. Os participantes relatam que a vivência no Programa é uma oportunidade para “colocar os conhecimentos em ação” (B1) e explorar diferentes métodos pedagógicos, o que reforça a compreensão de Tardif (2014) de que o saber docente é dinâmico e situado, construído nas interações do cotidiano escolar. Entretanto, observa-se, especialmente na fala de B2, que a realidade da sala de aula envolve desafios que extrapolam os conteúdos e metodologias





planejadas, como questões socioemocionais e contextos familiares adversos. Essa percepção indica a necessidade de formações mais integradas, que articulem a universidade, os professores das salas de aulas onde os pibidianos atuam e discussões sobre situações reais vivenciadas pelos estudantes.

Nesse sentido, as falas evidenciam que a experiência do PIBID não apenas favorece a aplicação prática dos conhecimentos, mas também expõe os licenciandos ao diálogo com

realidades múltiplas, aguçando sua compreensão sobre o papel do professor em contextos sociais complexos.

O segundo questionamento buscou promover reflexões sobre as aprendizagens exclusivas que emergem da vivência prática, em comparação ao ensino teórico. Os bolsistas relataram o seguinte:

B1: Muitas coisas, a realidade da sala de aula é de cada aluno não é algo que a universidade consegue ensinar, cabe ao bolsista superar esses desafios da prática.

B2: Foi possível vivenciar de fato o que é visto na universidade, de modo que na prática conseguimos ver a dimensão que é a educação e como podemos atuar de fato.

B3: Construção de planejamento a partir da realidade vivida. Trabalho em parceria e desenvolvimento de escrita acadêmica.

B4: A vivência na escola, proporcionada pelo PIBID, ensinou lições valiosas que a universidade, sozinha, dificilmente conseguiria transmitir com a mesma intensidade e realismo. Uma das principais aprendizagens foi entender que a docência vai muito além do planejamento de conteúdos: ela envolve relações humanas, gestão de imprevistos, escuta atenta e sensibilidade às realidades sociais e emocionais dos alunos.

A análise dessas falas evidencia que a prática no PIBID se configura como um espaço formativo singular, capaz de revelar dimensões da docência que ultrapassam o alcance das aulas teóricas. B1 e B4 destacam que a vivência escolar expõe o futuro professor a desafios concretos, marcados por singularidades individuais e contextos sociais diversos, exigindo adaptação e sensibilidade. Já B2 reforça a importância de compreender a “dimensão” real da educação, conectando o aprendizado na universidade ao cotidiano escolar. B3 aponta aprendizagens mais específicas — como planejamento contextualizado, trabalho colaborativo





e produção acadêmica —, mas também sugere que o programa poderia explorar estratégias além das práticas lúdicas.

Esses depoimentos corroboram a perspectiva de Bakhtin (2011), para quem o processo formativo é construído no diálogo entre múltiplas vozes - aqui nesse caso - vozes acadêmicas, escolares e comunitárias que se entrelaçam na prática pedagógica real. A prática docente, assim, não se limita à aplicação de conteúdos, mas é moldada por interações complexas que mobilizam saberes relacionais e éticos. Dessa forma, o PIBID se apresenta como um elo essencial entre teoria e prática, oferecendo experiências que a formação universitária isolada dificilmente alcançaria.

Outro questionamento abordado foi sobre os desafios enfrentados na realidade escolar. Os participantes apontaram os seguintes aspectos:

B1: Crianças negligenciadas e desacreditadas por professores, que em suas próprias mentes elas já não tinham mais jeito, sendo que isso é absurdo.

B2: Muitos estudantes com emocionais abalados.

B3: As dificuldades de lidar com as heterogeneidades de saberes, currículo e comportamento dos alunos.

B4: Durante minha participação no PIBID, alguns aspectos da realidade escolar me desafiaram profundamente, tanto no aspecto pedagógico quanto no emocional. Um dos principais desafios foi lidar com a diversidade de ritmos e níveis de aprendizagem dentro da mesma turma. Na teoria, estudamos a importância da educação inclusiva e do respeito às diferenças, mas na prática, elaborar atividades que realmente atendam às necessidades de todos os alunos exige muita sensibilidade, planejamento e flexibilidade.

A análise dessas falas revela que os bolsistas se depararam com questões estruturais e emocionais que vão muito além do conteúdo curricular. Os depoimentos de B1 e B2 apontam para realidades marcadas por negligência, descrença no potencial dos estudantes e fragilidades emocionais, evidenciando a necessidade de uma abordagem pedagógica humanizada. B3 e B4 enfatizam a complexidade de lidar com turmas heterogêneas, destacando que, embora a teoria acadêmica defenda a educação inclusiva, a prática exige estratégias diferenciadas e adaptáveis, algo que demanda tempo, experiência e sensibilidade.

As respostas também evidenciam que o contato diário com os alunos expõe os pibidianos a contextos de vulnerabilidade, como fome, ausência de rede de apoio familiar, desestruturação social e exclusão educacional. Nesse cenário, o professor em formação é





desafiado a articular conhecimento técnico e compromisso ético, criando práticas pedagógicas que sejam, ao mesmo tempo, inclusivas e significativas.

De acordo com Zeichner (1993), é justamente essa imersão na prática que possibilita ao docente em formação desenvolver uma reflexão crítica e engajada, condição essencial para a construção de uma identidade profissional comprometida com a transformação social. Assim, a vivência no PIBID não apenas amplia a compreensão sobre os desafios da docência, mas também reforça o papel social e político da profissão.

O último questionamento tratou sobre o papel do PIBID na aproximação entre a formação acadêmica e a prática docente. As percepções dos participantes foram as seguintes:

B1: Aproxima, o pibid prepara os bolsistas, os da confiança e segurança em sala de aula, um tempo de prática que somente os estágios obrigatórios não conseguem suprir.

B2: Sim, no entanto, ainda é necessário melhorias como formações mais específicas em outros sentidos, como já dito anteriormente, não somente com os coordenadores das escolas, mas também com os professores regentes da sala de aula, assim além do vínculo, facilita compreender as dificuldades da turma.

B3: Sim, é uma vivência rica e os diários de campo, também nos estimulam e nos fazem refletir sobre nossa práxis/prática enquanto futuros docentes. De certa forma, é uma preparação para pensar no coletivo, no alunado. E prepara também para capacitar-nos para ser avaliadores por meio de critérios estabelecidos. Não trabalharia contos clássicos no 5º ano, hoje. [...] Trabalharia temas reais, para desenvolver o senso crítico e interpretativo do aluno.

B4: Sim, acredito que o PIBID aproxima de forma significativa a formação acadêmica da prática docente. Ele cria uma ponte concreta entre a teoria estudada na universidade e a realidade vivida na escola, permitindo que nós, licenciandos, compreendamos mais profundamente o que significa ser professor em contextos reais. [...] Além disso, o PIBID possibilitou momentos de observação e reflexão coletiva com os professores supervisores, o que foi essencial para compreender as decisões pedagógicas que eles tomavam no dia a dia — decisões essas que muitas vezes não estão descritas nos livros, mas que fazem toda a diferença na prática.[...] A escuta, a paciência e a atenção aos sinais das crianças passaram a fazer mais sentido quando vivi isso diretamente. Portanto, o PIBID não apenas aproxima, mas fortalece a formação inicial, pois nos coloca em contato direto com os desafios e as potencialidades da docência, transformando a teoria em prática viva e consciente.

A análise das respostas evidencia três aspectos centrais sobre a contribuição do PIBID para a formação docente. O primeiro é o desenvolvimento da confiança e da segurança profissional (B1 e B4), elementos que, segundo Tardif (2014), só se consolidam plenamente por meio da vivência prática em contextos reais. O segundo aspecto é a ampliação do olhar crítico e reflexivo sobre a prática (B3 e B4), promovendo a compreensão da docência como um processo situado, que exige decisões pedagógicas contextualizadas e nem sempre





previstas nos manuais acadêmicos. Esse ponto dialoga diretamente com Bakhtin (2011), ao considerar que a prática pedagógica é atravessada por múltiplas vozes e sentidos, oriundos da interação entre universidade, escola e comunidade. O terceiro aspecto refere-se à necessidade de aprimoramento e diversificação das formações (B2), especialmente no diálogo mais estreito com professores regentes, reforçando a defesa de Zeichner (1993) sobre a importância de integrar efetivamente os saberes acadêmicos e os saberes da prática.

Em conjunto, as falas mostram que o PIBID não é apenas um espaço de aplicação de teoria, mas um lugar de produção de conhecimento pedagógico vivo, que estimula a reflexão crítica, fortalece a identidade profissional e amplia a compreensão da complexidade da docência.

Por fim, a unanimidade das respostas confirma que o PIBID constitui uma ponte fundamental entre a universidade e a escola, permitindo que o conhecimento teórico se concretize em uma prática reflexiva, autônoma e contextualizada. A experiência Pibidiana contribui para o desenvolvimento de confiança e autonomia, além de preparar o futuro docente para enfrentar desafios e adversidades próprios do cotidiano escolar.

Assim, o diálogo constante e multifacetado entre os saberes acadêmicos e a prática escolar, sustentado pela vivência no PIBID, reafirma o caráter polifônico e dinâmico da formação docente, conforme os pressupostos de Tardif (2014) e Zeichner (1993).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se, a partir desta pesquisa, que há uma ponte sólida conectando a universidade à escola, na qual o PIBID exerce um papel gradativo e significativo na formação dos bolsistas do curso de Pedagogia do CERES/UFRN de Caicó - Sertão Potiguar/RN.

Entre os benefícios proporcionados pelo Programa, destaca-se a ampliação de uma visão mais crítica e realista acerca das condições e desafios presentes nas escolas municipais de Caicó/RN, campo de atuação dos Pibidianos da Pedagogia. Essa percepção é evidenciada pelas diferentes experiências relatadas pelos participantes do questionário, que revelam o impacto formativo de vivenciar, ainda como estudantes, as demandas concretas da docência.

Compreender, na teoria, que o ambiente escolar exige do professor a habilidade de lidar com as diferenças — sejam elas de ordem individual ou familiar — pode parecer simples; contudo, vivenciar essas situações no cotidiano escolar proporciona um





amadurecimento profissional que, em circunstâncias comuns, só seria alcançado após anos de atuação na docência.

O estudo destacou, ainda, a observação feita por um dos participantes, de que o PIBID poderia ampliar suas estratégias para além da ludicidade. Embora as práticas lúdicas tenham papel central e tragam contribuições relevantes, a diversificação metodológica, alternando momentos lúdicos com atividades mais voltadas ao aprofundamento de conteúdos, pode potencializar tanto a aprendizagem dos alunos quanto a formação dos bolsistas. Essa possibilidade abre espaço para futuras pesquisas que analisem como diferentes abordagens metodológicas impactam o desenvolvimento profissional e acadêmico dos participantes.

Dessa forma, esse estudo mostrou, que o PIBID se consolida como um elo formativo essencial entre universidade e escola, promovendo um diálogo constante entre saberes acadêmicos e experiências práticas. Ao unir teoria e prática de maneira crítica e reflexiva, o Programa impulsiona o desenvolvimento de competências, posturas éticas e sensibilidade para lidar com os desafios da educação básica.

Portanto, mais do que um Programa de iniciação à docência, o PIBID se mostra como uma experiência transformadora, capaz de formar Pedagogos críticos, sensíveis e preparados para enfrentar, com responsabilidade e criatividade, os desafios da educação básica. Sua continuidade e fortalecimento em Caicó/RN - Sertão Potiguar representam não apenas um investimento na qualidade da formação docente, mas também um compromisso com a melhoria das práticas pedagógicas e com a valorização da educação pública.

AGRADECIMENTOS

As autoras agradecem à Universidade Federal do Rio Grande do Norte, ao Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES) e à coordenação do PIBID pelo apoio institucional e pelas oportunidades formativas concedidas ao longo da pesquisa. Manifestam, igualmente, gratidão às escolas parceiras e aos professores supervisores, cuja colaboração e abertura foram fundamentais para a realização deste estudo.

Um agradecimento especial é dirigido aos Bolsistas participantes da pesquisa, que compartilharam suas experiências e reflexões com generosidade e compromisso, contribuindo de forma decisiva para a construção desta investigação. Reconhecemos, ainda, o papel da





comunidade escolar do município de Caicó/RN, que, ao acolher a presença dos licenciandos, tornou possível a vivência prática que fundamenta as análises aqui apresentadas.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2011.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2013.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- ZEICHNER, K. M. **Formação de professores: práticas e perspectivas**. Belo Horizonte: Autêntica, 1993.

