



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

DOI: <http://doi.org/10.20873/PIBIDUEPB>

PIBID-PEDAGOGIA UEPB: EM FOCO UM DESENHO FORMATIVO DIALÓGICO

PIBID-PEDAGOGY UEPB: IN FOCUS ON A DIALOGICAL TRAINING DESIGN

PIBID-PEDAGOGÍA UEPB: ENFOQUE EN UN DISEÑO DE FORMACIÓN DIÁLOGICA

Tatiana Cristina Vasconcelos¹
Paula Almeida de Castro²

Recebido 30/03/2025	Aprovado 12/05/2025	Publicado 23/05/2025
------------------------	------------------------	-------------------------

RESUMO: Objetivamos apresentar uma proposta de desenho formativo nos tempos-espacos do Pibid, subprojeto Pedagogia UEPB (2025-2027), tendo a iniciação à docência como princípio e processo para formar professoras/es através de um desenho dialógico, polícrono e polifônico. O texto descreve o desenho formativo que está ancorado ontologicamente na integração ética, estética, técnica e política, pautado na malha conceitual de Paulo Freire e Mikhail Bakhtin, e está sistematizado em três momentos formativos: Ambientação, Imersão e Inventação, nos quais perpassam atividades de leitura dialógica, círculos de sentidos, educação do olhar, diário de bordo, construção de projetos de ensino e escrevivências. Conclui-se que o Pibid, compreendido como tempo-espaco formativo e de construção da identidade docente, possibilita a formação crítica, ética e estética dos futuros professores.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professoras. Pibid. Dialogismo.

ABSTRACT: We aim to present a proposal for a formative design in the time-spaces of Pibid, a subproject of Pedagogy at UEPB (2025-2027), with initiation into teaching

¹Doutora em Educação (ProPEd/UERJ). Professora Associada da Universidade Estadual da Paraíba (DE/CEDUC/UEPB). Coordenadora do Pibid Pedagogia UEPB. Docente do Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI). Membro da ANPED.

²Doutora em Educação (ProPEd/UERJ). Professora Associada da Universidade Estadual da Paraíba (DE/CEDUC/UEPB). Coordenadora Institucional do Pibid/UEPB. Docente dos programas de pós-graduação em Formação de Professores e Educação Inclusiva.



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

as a principle and process to train teachers through a dialogical, polychronous and polyphonic design. The text describes the formative design that is ontologically anchored in the ethical, aesthetic, technical and political integration, based on the conceptual framework of Paulo Freire and Mikhail Bakhtin, and is systematized in three formative moments: Acclimatization, Immersion and Invention, which include activities of dialogical reading, circles of senses, education of the eye, logbook, construction of teaching projects and writing experiences. It is concluded that Pibid, understood as a formative time-space and construction of teacher identity, enables the critical, ethical and aesthetic training of future teachers.

KEYWORDS: Teacher Training. Pibid. Dialogism.

RESUMEN: Presentamos una propuesta de diseño formativo en los espacios-tiempos del Pibid, subproyecto Pedagogía UEPB (2025-2027), teniendo la iniciación a la docencia como principio y proceso para formar docentes a través de un diseño dialógico, policrónico y polifónico. El texto describe el diseño formativo que se ancla ontológicamente en la integración ética, estética, técnica y política, a partir del marco conceptual de Paulo Freire y Mijaíl Bajtín, y se sistematiza en tres momentos formativos: Ambientación, Inmersión e Invención, en los que se realizan actividades de lectura dialógica, círculos de sentidos, educación de la mirada, bitácora, construcción de proyectos de enseñanza y escritos. Se concluye que Pibid, entendido como tiempo-espacio formativo y de construcción de la identidad docente, posibilita la formación crítica, ética y estética de los futuros docentes.

PALABRAS CLAVE: Formación del profesorado. Pibid. Dialogismo.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) se consolidou como uma política estratégica para fortalecer a formação inicial de professores no Brasil, articulando dimensões conceituais, legais e normativas. Ao inserir o licenciando no universo da escola, o programa potencializa a formação pela experiência, reflexão e atuação crítica. Estudos recentes (Almeida; Coelho; Bertini, 2024, Brito, Ferreira, Pucci, 2024; Grandim, Coelho, Bertini, 2024, Moraes et al., 2024) têm defendido que o Pibid possibilita o reconhecimento da identidade



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

docente, promove o pertencimento e o compromisso com a educação pública, envolvendo as interações e dimensões do processo de formação de professores.

Nossas experiências no contexto do Pibid-Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), no contato direto com as narrativas das/dos pibidianas/os, como comumente são chamadas/os as/os bolsistas de iniciação à docência, revelam o Pibid como espaço formativo de escuta sensível, de enfrentamento de desafios e de tomada de consciência sobre o papel social da docência. Neste contexto, enquanto professoras formadoras temos nos indagado sobre como organizar processos de formação que impulsionem a construção de uma profissionalidade que não se resuma à técnica, mas que abarque a dimensão política, afetiva e ética da prática pedagógica.

Nesse compromisso, buscamos sistematizar tempos-espços de formação que favoreçam o fortalecimento dos vínculos entre os sujeitos da educação – professores em formação, docentes das redes públicas e estudantes – como também o reconhecimento dos saberes locais, culturais e comunitários. Assim, neste texto apresentamos nossa proposta de desenho formativo para o Pibid-Pedagogia (UEPB), edição 2025-2027.

Para Brito, Ferreira e Pucci (2024), o Pibid foi delineado como uma resposta rápida e estratégica à escassez de profissionais qualificados e à evasão nos cursos de licenciatura, vinculando-se a políticas públicas que buscaram, naquele momento, fortalecer a docência como uma escolha profissional legítima e socialmente valorizada.

Criado em 2007 pelo Ministério da Educação com o objetivo de valorizar a formação inicial de professores para a Educação Básica, por meio da articulação teoria-prática, universidade-escola, visando o desenvolvimento de experiências pedagógicas inovadoras, o Pibid foi implementado em 2009. O programa surgiu em meio a um contexto de reformas educacionais e disputas em torno da qualidade da



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

Educação Básica, cuja origem está fortemente atrelada à necessidade de reduzir o *deficit* de professores em áreas específicas, como Matemática, Física, Química e Biologia, por exemplo (Brasil, 2010; 2013).

As modalidades de bolsa do programa são distribuídas entre coordenação institucional (docente da Instituição de Ensino Superior – IES), coordenador de área (docente da IES vinculado ao curso de licenciatura), bolsistas de iniciação à docência (licenciando), supervisor (professor da Educação Básica). Além dessas modalidades, algumas instituições contam com o coordenador de gestão (docente da IES), de acordo com o atendimento a especificidades do Edital CAPES nº10/2024.

O Pibid, legalmente, insere-se no conjunto de políticas de formação docente da Política Nacional de Formação de Professores. A CAPES, como órgão executor, atua na formulação dos editais, avaliação dos projetos e distribuição dos recursos financeiros. O Pibid é regido por normativas específicas que estruturam sua implementação. A Portaria MEC/CAPES nº 096/2013 e o Decreto nº 7.219/2010 estabelecem diretrizes para sua execução, definindo critérios para seleção de instituições participantes, número de bolsas, perfis dos bolsistas, carga horária e atribuições dos coordenadores e supervisores (Brasil, 2010).

Apesar de sua base legal consolidada, o Pibid enfrenta, desde 2016, desafios relacionados à sua sustentabilidade, em função de cortes de verba, diminuição de bolsas e tentativas de enfraquecimento institucional, o que revela a instabilidade das políticas públicas educacionais em contextos neoliberais (Brito et al., 2024). Esse contexto de desmonte, afetou o programa que sofreu com reconfigurações, redução no número de bolsas e alterações estruturais. Entretanto, o protagonismo do FORPibid e, posteriormente, FORPibid-RP, foi decisivo para que o movimento “#FicaPIBID”, ganhasse visibilidade entre os parlamentares para a defesa de sua manutenção como política pública essencial para a formação de professores no



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

Brasil.

De acordo com Grandim, Coelho e Bertini (2024), o programa é também um espaço de construção e valorização dos saberes da comunidade, promovendo o reconhecimento de identidades e o desenvolvimento de uma docência conectada ao território, à cultura e à realidade social dos estudantes. Assim, como afirma Castro (2018) a estrutura do Programa possibilitou mais do que a tão conclamada aproximação da universidade com a escola. O Pibid conduziu “novas práticas, no campo da formação de professores, que fomentaram melhorias nos processos de ensino e aprendizagem redefinindo a participação das IES no universo da escola” (p. 7).

Essa integração, promovida pelo Pibid, é destacada neste artigo a partir das evidências do subprojeto de Pedagogia do projeto institucional da UEPB. O curso de Pedagogia da UEPB é oferecido nos *campi* situados nas cidades de Campina Grande e Guarabira que no ano de 2025 atende aproximadamente 900 licenciandas/os. Para a Edição 2025-2027, o Pibid-Pedagogia na UEPB, oportunizou 24 bolsistas dos 2 *campi*, distribuídas em 3 escolas parceiras dos municípios supracitados. Observa-se que o percentual de bolsas é insuficiente para atender a demanda do curso, entretanto, iniciativas da Secretaria de Ciência, Tecnologia, Inovação e Ensino Superior do Estado da Paraíba tem tentado suprimir, com a oferta de modalidades de bolsa com o mesmo perfil do Pibid.

Destarte, o presente artigo objetiva apresentar uma proposta de desenho formativo nos tempos-espços do Pibid, subprojeto Pedagogia UEPB, tendo a iniciação à docência como princípio e processo para formar professoras/es através de um desenho dialógico, polícrono e polifônico. Para tanto, primeiramente, apresentamos alguns apontamentos de como pensamos e defendemos a formação de professores; em seguida, apresentamos a sistematização do desenho formativo que está sendo construído no Pibid na edição 2025-2027, em diálogo com as



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

malhas conceituais de Paulo Freire, Lev Vygotsky e Mikhail Bakhtin.

FORMAÇÃO DE PEDAGOGAS/OS NO CONTEXTO DO PIBID: ALGUNS APONTAMENTOS DO QUE DEFENDEMOS

A formação de pedagogas/os no Brasil tem sido historicamente atravessada por tensões entre diferentes projetos de sociedade e de educação. Desde a criação do curso de Pedagogia, em 1939, até as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006 e 2019, o curso foi reconfigurado diversas vezes, ora com ênfase na docência para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, ora ampliando sua atuação para gestão, pesquisa e educação não escolar (Gatti, 2010; Ribeiro; Tafarel, 2024). Essas diretrizes nem sempre refletiram uma visão crítica da formação, o que tem provocado uma redução teórica e um esvaziamento da fundamentação pedagógica nos cursos. Essa crítica é especialmente dirigida às reformas educacionais de caráter neoliberal, que vêm instrumentalizando a formação, subordinando-a a lógicas tecnicistas e utilitaristas.

A Pedagogia, ao longo de sua trajetória histórica, consolidou-se como um campo de conhecimento específico que tem como objeto de estudo a educação enquanto prática social, intencional e historicamente situada. Diferente de outras ciências humanas, a Pedagogia não apenas explica e analisa a realidade educativa, mas também propõe caminhos para a transformação dessa realidade com base na *práxis* (ação-reflexão-ação) educativa (Freire, 1987; 1997; Pimenta; Pinto; Severo, 2020).

Trata-se de uma ciência da educação e para a educação, cuja natureza epistemológica é marcada por um duplo movimento: de um lado, dialoga com outras áreas do conhecimento (como Filosofia, Sociologia, Psicologia e História), e de outro, afirma sua especificidade ao investigar criticamente os processos formativos



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

em seus diversos contextos (Severo; Pimenta, 2022).

A Pedagogia enfrenta uma crise identitária, oriunda de disputas teóricas e tentativas históricas de subsumi-la a outras disciplinas. Concordamos com os autores na defesa de uma epistemologia que reconheça a Pedagogia como campo autônomo, complexo, plural e dinâmico, legitimado por seus próprios métodos, teorias e finalidades sociais (Severo, Pimenta, 2015). Nesse contexto, os estudos de Severo e Pimenta (2022) propõem a institucionalização de uma disciplina introdutória de Fundamentos da Pedagogia, que possibilite aos futuros profissionais compreenderem a Pedagogia como ciência, campo de conhecimento e profissão, superando a fragmentação curricular e contribuindo para a construção da nossa identidade fundamentada em um projeto formativo comprometido com a transformação social.

Defendemos a Pedagogia como um campo científico de atuação e de produção de saber crítico e humanizador, comprometido com a superação das condições de desumanização e com a construção de uma educação emancipadora, devendo ser problematizada em suas dimensões epistemológico-acadêmica, político-curricular e formativo-profissional (Silva, Fernandes, Ghadin, 2024).

Por este viés, toma-se a inserção do curso de Pedagogia no projeto institucional do Pibid, mais especificamente na UEPB em 2012, como essa possibilidade de repensar o campo de atuação dos futuros professores a partir da escola, no diálogo com a universidade. Também temos dialogado com as ideias de Brito, Ferreira e Pucci (2024), que em consonância com a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, compreendem o Pibid como um espaço de *perejivanie*³ – vivência significativa que mobiliza dimensões cognitivas, emocionais e sociais na construção

³ Perejivanie remete a viver através de algo, ou em outras palavras, trans-viver, abrangendo a dramaticidade da vida, as colisões emocionais e as diferentes relações entre os sujeitos e é nesse contexto que ocorre o desenvolvimento da personalidade. É um conceito complexo pouco aprofundado pelo curto período de vida do autor, mas podemos assumir que compreende o processo como os sujeitos refratam dadas situações sociais vivenciadas, que geram desenvolvimento psíquico.



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

da identidade docente. A vivência no chão da escola, articulada à teoria estudada na universidade, contribui para o desenvolvimento da profissionalidade docente, promovendo a internalização de saberes pedagógicos pela experiência concreta e reflexiva.

Além do exposto, compreendemos educação, ciência e conhecimentos, enquanto construções compartilhadas situadas social e historicamente. Isto, no contexto do Pibid, ganha densidade e potência quando analisada à luz das epistemologias do diálogo, da alteridade e da ética da existência. Assim, temos buscado construir nos vários tempos-espacos formativos a educação enquanto ato ético, estético e político, enraizado na experiência⁴, na escuta e na dialogicidade entre sujeitos.

Inspiradas em Paulo Freire (1992), defendemos que ensinar exige esperança, engajamento e uma profunda crença na possibilidade de transformação do mundo por meio da educação, pois a “esperança é uma necessidade ontológica [...] mas ela precisa da prática para se tornar concretude histórica” (Freire, 1992, p. 17). Educar é aprender a ver e escutar com presença, atenção e sensibilidade, rompendo com modelos cristalizados e estereotipados. A prática pedagógica no Pibid, portanto, torna-se um espaço de construção do olhar pedagógico sensível, dialógico e comprometido com o grupo, com a realidade e com as singularidades envolvidas.

No Pibid, educação, ciência e conhecimento compartilham o mesmo campo ético: são construções intersubjetivas, fundamentadas na experiência viva dos sujeitos, no compromisso com a transformação e na escuta do outro. A formação docente se torna uma prática formativa e transformadora que assume a

⁴ Adotamos Experiência no sentido apresentado por Jorge Larrosa Bondía. A experiência é aquilo que nos acontece, que nos passa e que nos toca, diferentemente do que apenas se passa. A experiência, segundo o autor, não é acumulativa ou passível de ser transmitida diretamente, pois envolve um processo pessoal de atribuição de sentido. Além disso, a experiência se distingue do trabalho e da informação, pois requer abertura, receptividade e disposição para ser transformado pelo que nos ocorre (Maiores detalhes ver Bondia, 2002).



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

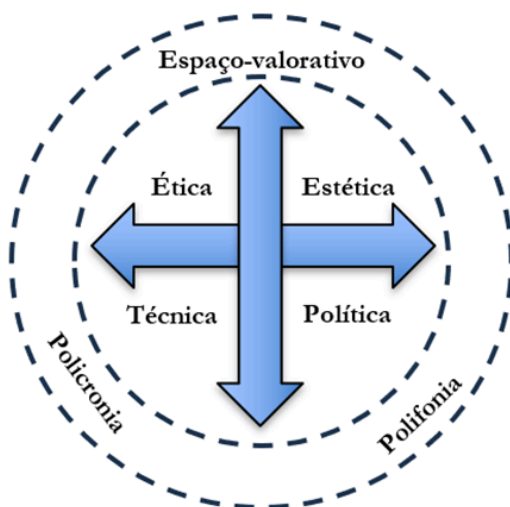
complexidade dos sujeitos e das relações pedagógicas, promovendo uma aprendizagem situada, ética e crítica. É nesse território de encontros, mediações e vozes múltiplas que se constrói um novo sentido para a docência e para o fazer científico – um sentido que é vivido, dialogado e historicamente situado.

PROPOSTA DE UM DESENHO FORMATIVO DIALÓGICO, POLÍCRONO E POLIFÔNICO

Ao pensar a organização do Pibid-Pedagogia temos buscado construir uma proposta de desenho formativo cuja formação das/os pibidianas/os, formadoras/es e supervisoras/es seja ancorada na perspectiva do dialogismo, e que seja um processo polícrono e polifônico, no qual múltiplas vozes, valores, domínios e tempos coexistem e se articulam dialógica e eticamente.

Nossa proposta formativa dialoga diretamente com o conceito de arquitetônica do Círculo de Bakhtin, entendido como princípio organizador das relações entre os valores (éticos, estéticos, teóricos) no mundo vivido, e não apenas uma estrutura formal ou racional abstrata (Bakhtin, 2006; 2010). Na Figura 1, encontram-se as dimensões ontológicas da formação, composta por quatro eixos que se articulam em torno de três dimensões principais que organizam o todo: 1. Espaço-Valorativo (Eixo Estético, Ético e Teórico); Temporalidade Plural (Polícronia) e Dialogismo Radical (Polifonia).

Figura 1: Dimensões ontológicas da formação.



Fonte: Elaborada pelas autoras (2025).

A primeira dimensão, de natureza ético-estético-teórica, expressa o que se denomina de espaço-valorativo, cuja ação educativa se organiza arquitetonicamente a partir do entrelaçamento de três esferas do ser humano: a vida, a arte e a teoria. Essa articulação se dá por meio de uma tensão produtiva que encontra unidade no sujeito concreto, historicamente situado e responsavelmente implicado com o mundo. Assim, os atos formativos não são neutros, mas carregam uma densidade axiológica que convoca todas/os as/os envolvidas/os no PIBid para uma postura singular e responsiva diante da realidade (Bakhtin, 2010).

Em continuidade, é imprescindível considerar a dimensão da temporalidade plural, ou policronia, pois a formação não se restringe ao tempo presente ou ao aqui e agora das ações didáticas; ela é atravessada por memórias, experiências passadas, tensões históricas e projeções futuras. Cada ato educativo carrega, em si, ecos de outros tempos e anuncia possibilidades que ainda estão por vir. O passado



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

comparece na forma de saberes sedimentados, o presente exige um posicionamento ético, e o futuro se abre à alteridade.

Por fim, o dialogismo radical, traduzido na noção de polifonia, inscreve-se como princípio fundante de qualquer prática educativa significativa. O conhecimento não é concebido como produto de uma linearidade lógica, mas como resultado de interações dinâmicas entre múltiplas vozes — culturais, sociais, políticas e epistemológicas. Nesse contexto, cada sujeito se posiciona responsivamente diante das palavras do outro, produzindo sentidos a partir do confronto, da escuta ativa e da abertura ao diferente. A formação, portanto, é sempre relacional, construída em meio a embates de sentidos e num processo contínuo de significação (Bakhtin, 2010; Vygotsky, 1987; 2000).

No que diz respeito aos quatro eixos estão dispostos na forma de uma cruz, com setas apontando em quatro direções, indicando que tais dimensões não se sobrepõem nem se anulam, mas coexistem em constante tensão e diálogo: expandem-se.

1. Eixo Ético (Vertical – Direção Superior) - Na parte superior da figura, o eixo da ética representa o compromisso com o outro, com a responsabilidade e com a integridade da ação educativa. Toda prática formativa implica decisões morais que envolvem valores, justiça, respeito e dignidade. Este eixo aponta para a dimensão humana da formação, exigindo que educadores e educandos se posicionem no mundo de maneira responsiva, conforme nos ensina Bakhtin (2010) ao afirmar que não há álibi na existência. Nesse sentido, defendemos que cada ação é única e insubstituível, e que ninguém pode se isentar de suas responsabilidades.

2. Eixo Estético (Horizontal – Direção Direita) - À direita, temos o eixo da estética, que diz respeito à sensibilidade, à criatividade, à expressão simbólica e à dimensão formadora da arte e da beleza. Na educação, o estético não se restringe ao belo, mas abrange a maneira como se vive, se comunica e se experiencia o



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

conhecimento. Este eixo desafia as práticas pedagógicas a se afastarem da rigidez e da frieza técnica, promovendo processos mais sensíveis e significativos. É uma perspectiva que propõe acolher o imprevisível e o singular, onde o aprender se torna um processo de criação, expressão e transformação (Bondía, 2002)

3. Eixo Técnico (Horizontal – Direção Esquerda) - À esquerda, o eixo da técnica refere-se ao domínio dos saberes práticos, instrumentais e metodológicos que sustentam a ação educativa. Contudo, em uma perspectiva crítica, a técnica não pode ser compreendida como neutra ou desvinculada das demais dimensões. Ela deve estar a serviço da ética, da política e da estética, contribuindo para práticas pedagógicas mais potentes, contextualizadas e transformadoras (Vygotsky, 2000; Freire, 1997).

4. Eixo Político (Vertical – Direção Inferior) - Na base da figura, encontra-se o eixo Político, que sustenta e dá enraizamento às demais dimensões. A educação é sempre um ato político, pois envolve relações de poder, escolhas curriculares, vozes incluídas ou silenciadas. Reconhecer o caráter político da formação é fundamental para que os processos educativos contribuam para a emancipação dos sujeitos e não para a reprodução das desigualdades (Freire, 1997).

Considerando o exposto, do ponto de vista operacional, o planejamento de distribuição de horas do processo formativo no contexto do Pídid (UEPB), foi realizado conforme Quadro a seguir, atendendo ao que preconiza as normativas do programa:

Quadro: Cronograma Geral do Pibid (UEPB) edição 2025-2026.

ANO I 2025												ANO II 2026											
F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
Cadastro		Formação: teoria e prática/ Socialização de resultados																					
Etapa 01 40 horas		Etapa 02 60 horas		Etapa 03 300 horas														Etapa 04 (Ano I e Ano II) 40 horas					
Formação comum		a) Orientação conjunta (coordenador , supervisor);																					
Todos os bolsistas																							
Etapa 01		b) Preparação dos Planos de Atividades		a) Permanência na escola b) Projetos de Ensino e regência c) Reuniões semanais por área d) Formações específicas														a) (Auto)avaliação e Socialização de resultados do programa b) Participação nos eventos institucionais					
Formação por área/ Ambientação nas escolas																							
2027 – Relatório final (janeiro)																							
Carga horária total: 440 horas																							

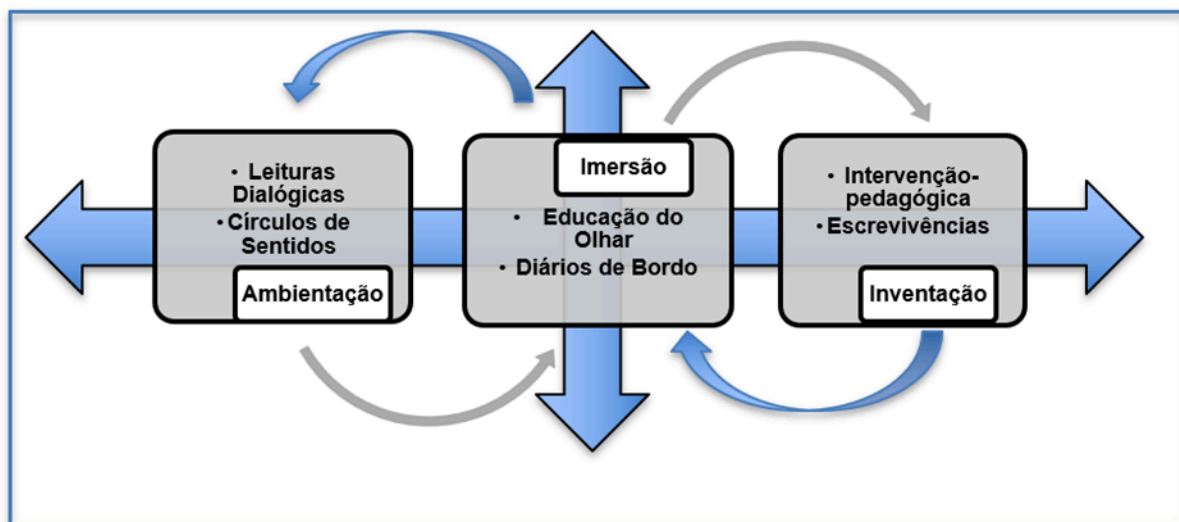
Fonte: Elaborado pelas Autoras (2024).

Considerando esse cronograma, sistematizamos o desenho formativo inspirado em Santos e Vasconcelos (2023), que propõe uma abordagem de formação de professores caracterizada por um processo mais artesanal e orgânico, numa construção colaborativa e contextualizada, composta por dois momentos principais: Ambientação e Imersão. No nosso projeto do Pibid-Pedagogia (UEPB) inserimos um terceiro momento denominado de Inventação (Ver Figura 2). No Nordeste, a palavra "inventação" é um regionalismo que se refere a uma ideia mirabolante, exagerada ou até sem muito fundamento, muitas vezes usada para descrever algo que alguém inventou de forma improvisada ou sem necessidade real. Aqui a utilizaremos para fazer menção à potência criativa, à autoria e reinvenção de

práticas propostas pelas pibidianas.

A Figura 2 expõe a sistematização do percurso formativo em três etapas articuladas – Ambientação, Imersão e Invenção – destacando práticas pedagógicas e associadas a cada uma delas, em constante relação circular e dialógica.

Figura 2: Desenho formativo PIBID-Pedagogia UEPB.



Fonte: Elaborada pelas autoras (2025).

As setas representam a dinamicidade do processo formativo, indicando que as etapas não são lineares, mas interativas e retroalimentadas. Os sujeitos não avançam de forma rígida entre os momentos, mas circulam entre eles, revisitando práticas, ressignificando saberes e construindo sentidos. Trata-se de um modelo formativo que reconhece a singularidade das trajetórias e a riqueza da construção compartilhada de saberes entre universidade e escola. Vejamos o que caracteriza cada etapa:

1. Ambientação (Eixo Inicial – à esquerda): Esta é marcada pelos encontros semanais para formação teórico-metodológica e pela introdução dos



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

licenciandos no campo da escola. Envolve atividades de aproximação, escuta e sensibilização, com destaque para as atividades de Leituras Dialógicas e Círculos de Sentidos. Estas práticas visam estabelecer os primeiros contatos com o contexto da formação, proporcionando um espaço de abertura ao outro, à experiência e à coletividade.

Essa etapa inicial, marcada por acolhimento e escuta responsiva, lançou as bases para um percurso formativo mais colaborativo, em que cada sujeito pode se reconhecer na relação com o outro e assumir uma postura ativa e responsiva na construção do conhecimento. Dentre os temas estudados estão: relações étnico-raciais, diversidade sexual e de gênero, gestão democrática, educação especial, educação inclusiva e inclusão escolar, pedagogia e diferenças, colonialidade/decolonialidade, estudos interseccionais, educação integral, currículo e formação de professores, letramento e alfabetização, planejamento e avaliação, requisitos legais e normativos da educação no Brasil, tecnologias digitais e processos de ensino-aprendizagem, por exemplo.

Desde os primeiros encontros estamos sendo provocadas a repensar a linguagem não como simples instrumento de transmissão de informações, mas como processo vivo, relacional e recíproco. A partir dos textos estudados, compreendemos que o enunciado não é um ato isolado de fala, mas um elo em uma cadeia contínua de comunicação, na qual cada participante intervém ativamente na construção dos sentidos (Bakhtin, 2006).

2. Imersão (Eixo Central): Localizada no centro da figura, a Imersão representa o núcleo da formação, no qual os licenciandos adentram com mais profundidade na realidade das escolas e da docência, realizando um movimento de maior implicação e análise crítica. As atividades formativas que compõem esta etapa são Educação do olhar através das observações e de registros nos Diários de bordo.



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

No contexto das ações de imersão em escolas públicas, a observação é a ferramenta básica na construção do olhar sensível e pensante, logo a aprendizagem do olhar é um rompimento com os estereótipos que naturalizam a rotina escolar. Nessa vivência, as/os pibidianas/os têm a oportunidade de desenvolver um olhar investigativo sobre a prática docente, a gestão escolar, a dinâmica da sala de aula e o processo de aprendizagem dos alunos.

Inspiramo-nos em Madalena Freire Welfor para vivenciar a educação do olhar, pois "não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos" (Welfor, 1997, p. 2). Assim, a observação, quando realizada de forma planejada, reflexiva e sensível, torna-se um poderoso instrumento de formação docente. Ela permite que a/o pibidiana/o se reconheça como sujeito da educação, capaz de interpretar e intervir na realidade escolar.

Ademais, adotamos o diário de bordo como instrumento de registro pessoal e reflexivo que acompanha as vivências das/os pibidianas/os durante suas experiências pedagógicas, possibilitando a sistematização dos acontecimentos do cotidiano escolar. A prática do diário de bordo no âmbito do PIBID, assume diferentes funções, a exemplo do registro das experiências em sala de aula, da reflexão sobre a prática pedagógica e enquanto instrumento de diálogo com pares e supervisoras, tendo em vista que os registros subsidiam discussões nos encontros de formação e nos grupos de estudos, promovendo o amadurecimento coletivo (Batista, 2019).

O diário de bordo, como prática reflexiva no Pibid, articula teoria e prática, fortalecendo a formação crítica e fundamentada, pois possibilita pibidianas/os construir sentidos para sua atuação, identificar necessidades de formação e desenvolver suas identidades.

Na Imersão, no contato com o chão da escola, pensar a formação docente em Pedagogia via Pibid e estimular a atuação na educação básica são desafios

constantes. Como salienta Castro (2018):

É entendimento comum, que a imersão no campo da escola oferece pistas para a elaboração de ações com vistas à melhoria da qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. Entretanto, não se constitui como professor apenas pelo contato direto e contínuo com o espaço da escola. A profissionalização docente requer o reconhecimento de que os processos formativos dos alunos é parte da elaboração necessária para implementar aprendizagens que tenham significados teórico-prático para provocar mudanças na realidade educacional (p.12).

Essa significação do espaço-tempo da docência vai requerer um processo reflexivo do fazer docente contínuo, iniciado na licenciatura com o suporte do tripé do Pibid ação-reflexão-ação pautado na relação entre coordenadores, licenciandos e supervisores. Assim, ao vivenciar o cotidiano das escolas, cada pibidiana/o pode pensar/viver através dessas estratégias a importância da observação atenta, da escuta sensível e da escrita reflexiva como instrumentos de mediação entre a teoria e a prática, promovendo o desenvolvimento do olhar pedagógico.

3. Invenção (Eixo Final – à direita): Nesta etapa, composta pela Intervenção-pedagógica e pelas Escrevivências, as/os pibidianas/os, já atravessadas por vivências, observações e reflexões críticas realizadas nas escolas e nos encontros formativos, são convocadas a criar, recriar e inventar novas formas de intervir. Trata-se de um momento de experimentação pedagógica, em que se articulam saberes acadêmicos, cotidianos, sensíveis e culturais para propor ações educativas contextualizadas e autorais.

As/os pibidianas/os irão desenvolver projetos de ensino que articulem teoria e prática em temas diversos observados no cotidiano escolar, considerando que ensinar exige a criação de possibilidades para a produção e construção do conhecimento, rompendo com a lógica do ensino bancário e promovendo a construção coletiva do saber. Ao planejar e implementar projetos pedagógicos,



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

exercitam a autonomia intelectual e profissional. Mais do que produzir atividades didáticas, a Invenção convoca a escrita de si, a leitura do mundo e a insurgência criativa (Freire, 1997).

Finalmente, pensando a escrita dos relatórios e publicações científicas oriundas do Pibid nos fundamentamos na “escrevivência”, termo cunhado por Conceição Evaristo, que se configura como prática epistemológica e metodológica capaz de articular experiência, estética e crítica social, ao inaugurar um espaço de autoria, na qual todas as pessoas envolvidas no Pibid podem assumir sua condição de sujeitos do saber e da história.

De acordo com Soares e Machado (2017, p. 205) “a escrevivência tem sido um lugar de resistência e afirmação política de existência, tendo em vista que o que está sendo escrito é vivido ou foi vivido” (Soares; Machado, 2017, p. 205). Ao escreverem sobre suas práticas escolares no PIBID, as/os licenciandas/os deixam de ser apenas observadores ou relatores técnicos e tornam-se sujeitos produtores de narrativas densas, afetivas e críticas sobre o processo educativo. Assim, a escrevivência rompe com as fronteiras da escrita científica convencional ao reivindicar o corpo, a memória e a experiência como fundamentos epistemológicos.

Consideramos que a formação para a escrita e as produções do vivido no contexto do Pibid é também ato de tradução, compreensão e mediação entre as vozes do campo e o texto final do relatório. Este não se trata de uma tradução literal, mas de um processo no qual buscaremos manter viva a polifonia dos sujeitos envolvidos, respeitando seus modos de dizer e de significar (Amorim, 2004; Vasconcelos, 2013). A escrita, portanto, é também um lugar de intervenção, onde precisamos nos colocar como autoras implicadas, conscientes de nossas escolhas e limites, dispostos a narrar também os fracassos, os silêncios e as incertezas do processo investigativo-formativo do Pibid.



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como é possível aos/as leitores/as perceberem, nossa compreensão de processo de formação de professoras/es no contexto do Pibid está alinhada aos princípios da pedagogia freireana e da dialogia bakhtiniana, que compreendem a educação como um ato integral, histórico, relacional e responsável. Ao apresentar nossa proposta de desenho formativo dialógico, polícrono e polifônico, buscamos tensionar e romper com modelos hegemônicos de formação e convidar à criação de espaços formativos nos quais as diferenças, se diferenciando, sejam valorizadas. O desenho formativo proposto não está acabado. Estamos construindo e re-construindo em processo, junto às/aos pibidianas/os, supervisores, estudantes da Educação Básica. Assim, propomos um campo de formação em ato, vivido e aberto ao novo.

Diante disso, os momentos formativos, de observação, de planejamento até a chegada à prática compõem as peças de um intrincado processo para compreender as construções da identidade profissional. As/os pibidianas/os ao aproximarem-se dos contextos escolares passam a compreender os cenários e processos engendrados em seu interior. Nesse sentido, formar professoras/es na contemporaneidade, vincula-se aos princípios de uma educação orientada para os múltiplos processos em que os sujeitos estejam inseridos, sejam eles, econômicos, culturais, tecnológicos, inclusivos, sociais e pedagógicos. Convidamos todas/os para o diálogo!

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J.; COELHO, M.; BERTINI, F. Pibid-Pedagogia: Fortalecendo os saberes entre a universidade, escola e comunidade. **Identidade!**, [S. l.], v. 29, n. Especial, p. 87, 2024. Disponível em: <https://revistas.est.edu.br/Identidade/article/view/3169>.



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

Acesso em: 24 mar. 2025.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu Outro**. Bakhtin nas Ciências Humanas.. 1. ed. São Paulo: Musa, 2004. 302p.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec. 1992.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2010.

BATISTA, T. P. O Diário de Bordo: uma forma de refletir sobre a prática pedagógica. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 2, n. 3, p. 287-293, 2019. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/480786331.pdf> Acesso em: 24 dez. 2024.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, p. 20-28, 2002.
<https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003> Acesso em: 10 mar. 2025.

BRASIL, CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria CAPES n.º 260, de 30 de dezembro de 2010. Aprova as normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID**. Brasília, DF, 31 dez. 2010. Disponível em:
file:///C:/Users/mirla/Downloads/portaria_260_2011_capes.pdf. Acesso em: 16 jan. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 25 de junho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e dá outras providências**. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: nov. 2016.

BRASIL. Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013. **Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: nov. 2016.

BRITO, F. de J. S.; FERREIRA, L. H.; PUCCI, R. H. P. O Pibid como política pública de iniciação à docência: um olhar para os processos formativos na escrita narrativa. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 19, e22853, 2024. Disponível em



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092024000100124&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 mar. 2025.

Epub 31-Maio-2024. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.19.22853.035>.

CASTRO, P. A. de. Atualizações na profissão docente: PIBID/UEPB. In: CASTRO, P. A. de. (Org.). **Atualizações na profissionalização docente**: PIBID/ UEPB. 1ed.Campina Grande: EDUEPB, 2018, v. 1, p. 7-12.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à Prática Educativa, S. Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: Um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Notas de Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, 2010, p. 1355-1379. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 21 nov. 2019.

GRANDIM, J. A.; COELHO, M. E. F.; BERTINI, F. M. A. PIBID-PEDAGOGIA: Fortalecendo os saberes entre a universidade, escola e comunidade. **Identidade!**, v. 29, n. Especial, p. 87-87, 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Marcelo-Silveira-12/publication/389499786_Formacao_de_professores_e_interacao_universidade-escola-1/links/67c4bd17461fb56424eee8a3/Formacao-de-professores-e-interacao-universidade-escola-1.pdf#page=168

MORAIS, M. B. et al. PIBID/Pedagogia/UERN: Construções Subjetivas no Processo Formativo. **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 26, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/45849> Acesso em: 20 mar. 2025.

PIMENTA, S. G.; PINTO, U. de A.; SEVERO, J. L. R.de L. A Pedagogia como lócus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa , v. 15, e2015528, 2020 . Disponível em

<http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-43092020000100137&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 mar. 2025.



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

Epub 04-Jun-2020. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.15528.057>.

RIBEIRO, M. L. da S.; TAFAREL, C. N. Z. Formação de professores no curso de pedagogia: perspectivas e transformações na formação inicial. **Revista Uniaraguaia**, p. 142-149, 2024. Disponível em: <https://sipe.uniaraguaia.edu.br/index.php/REVISTAUNIARAGUAIA/article/view/1424> Acesso em: 20 mar. 2025.

SANTOS, R. M. B. dos.; VASCONCELOS, T. C. Episódios formativos em educação matemática inclusiva na abordagem do desenho universal para aprendizagem. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 15, n. 45, p. 592–614, 2023. DOI: 10.5281/zenodo.8371402. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/2216>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SEVERO, J. L. R. L.; PIMENTA, S. G. A pedagogia entre o passado e a contemporaneidade: apontamentos para uma ressignificação epistemológica. **Rev. Inter Ação**, Goiânia, v. 40, n. 3, p. 479-493, set. 2015. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-71362015000300479&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 30 mar. 2025. <https://doi.org/10.5216/ia.v40i3.35869>.

SEVERO, J. L. R. L.; PIMENTA, S. G. Introdução à pedagogia na formação inicial de pedagogas/os: uma proposta de componente curricular. **Cadernos de Pesquisa**, v. 29, n. 3, 29 Dez 2022 Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/19462>. Acesso em: 24 mar 2025.

SILVA, T. G. da; FERNANDES, M. N.; GHEDIN, E. Pedagogia: dimensões analíticas para uma compreensão crítica. **Paradigma**, Maracay, v. 45, n. 1, p. e2024007, 2024. DOI: 10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024007.id1552. Disponível em: <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1552>. Acesso em: 30 mar. 2025.

SOARES, L. V.; MACHADO, P. S. "Escrevivências" como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. **Revista Psicologia Política**, v. 17, n. 39, p. 203-219, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7427408> Acesso em: 20 de nov. 2024.



ISSN nº 2595-7341 Vol. 8, n. 1, Jan-Abr., 2025

VASCONCELOS, T. C. **Jovens e Linguagem:** um texto no contexto do ProJovem Trabalhador de Patos - Paraíba. 2012. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

VASCONCELOS, T. C. Pesquisa enquanto intervenção, tradução, compreensão e construção de sentidos: nuances da interação verbal pesquisador-pesquisado. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 21 pgs., 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24329>. Acesso em: 10 mar. 2025.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo, Martins fontes, 1987.

WEFFORT, M. F. et al. Educando o olhar da observação-aprendizagem do olhar. **Observação, registro e reflexão: instrumentos metodológicos I**, v. 2, p. 54-63, 1997.