UNIVERSIDADE E ESCOLA COMO CAMPO DE PESQUISA: AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID NA PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO PEDAGÓGICO E NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE

Ana Paula da Silva Dias[1],

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG Campus Cajazeiras, Paraíba, Brasil. E-mail: anapauladasilvadias81@gmail.com

Clarelice Silva Ferreira[2],

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG Campus Cajazeiras, Paraíba, Brasil. E-mail: clarelice.silva@estudante.ufcg.edu.br

Jamilly Formiga Ferreira[3],

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG Campus Cajazeiras, Paraíba, Brasil. E-mail: jamillystu1@gmail.com

Rozilene Lopes de Sousa Alves[4]

Universidade Federal de Campina Grande - UFCG Campus Cajazeiras, Paraíba, Brasil. E-mail: rozileneuacc@gmail.com

Resumo

Esta pesquisa aborda as contribuições do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na produção de conhecimento pedagógico e na formação da identidade docente, destacando a relação entre universidade e escola como campos de pesquisa e desenvolvimento dos estudantes de pedagogia. A estrutura do texto, se constrói inicialmente, pelo debate reflexivo sobre as múltiplas realidades que a vivência da prática docente em sala de aula proporciona aos graduandos em pedagogia e quais seus impactos na formação e desenvolvimento pessoal. Em sequência, discorre acerca da importância de uma formação sólida e assídua dos graduandos ao longo do curso, e o impacto dessa formação ao se deparar com a realidade no âmbito escolar, discutindo a importância da formação contínua e superação da dicotomia entre teoria e prática, ressaltando a importância da intrínseca relação entre ambas para o processo formativo dos graduandos e construção da identidade docente, considerando a universidade e a escola como campo de pesquisa uma possível ponte para superação dos desafios presentes em sala de aula e desenvolvimento integral do docente. A pesquisa, de caráter qualitativo, utilizou revisão bibliográfica na qual o referencial teórico está baseado nos autores Caldas, Sampaio (2020); Fortuna (2015); Freire (1989); Freire (1996); Freire (1987) e Ferreira et al. (2026), evidenciando que as ações do PIBID enriquecem o repertório dos futuros docentes, promovendo a superação da dicotomia entre teoria e prática e fortalecendo a compreensão da universidade e escola como espaços de pesquisa e desenvolvimento pessoal, profissional e social dos estudantes de pedagogia.

Palavras-chaves: Pesquisa. PIBID. Universidade. Escola. Pedagogia.

Introdução

A relação entre universidade e escola constitui um dos eixos centrais na formação de professores, especialmente quando compreendida como espaço de pesquisa, reflexão e produção de conhecimento pedagógico. Nesse contexto, programas de iniciação à docência assumem papel estratégico ao promover a aproximação entre teoria e prática, entre formação acadêmica e realidade escolar. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) destaca-se como uma política pública que fortalece essa articulação, ao inserir o licenciando no cotidiano da escola básica desde os primeiros anos da graduação, possibilitando vivências concretas que contribuem para a construção da identidade docente.

A articulação entre universidade e escola ganha materialidade por meio de políticas públicas que incentivam a aproximação entre esses dois espaços formativos. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), configura-se como uma importante iniciativa nesse sentido, ao promover a inserção de licenciandos no cotidiano da educação básica. Essa vivência possibilita que o futuro professor desenvolva uma postura investigativa diante da prática pedagógica, compreendendo a sala de aula como espaço de pesquisa, análise e produção de conhecimento.

A escolha deste tema justifica-se pela vivência direta das graduandas em pedagogia no âmbito do PIBID, experiência que evidenciou o potencial formativo do programa não apenas como espaço de prática, mas como campo de pesquisa e produção de saberes. A participação nas atividades desenvolvidas nas escolas parceiras permitiu compreender que o cotidiano escolar é um espaço rico de problematizações, reflexões e construção coletiva de conhecimento. Assim, a vivência no PIBID revelou-se fundamental para a consolidação da identidade docente, ao possibilitar o desenvolvimento de competências pedagógicas, a reflexão crítica sobre a prática e o fortalecimento do compromisso ético e social com a educação, além de evidenciar a relação entre universidade e escola como espaços contribuintes de pesquisa ao longo do processo formativo.

O presente trabalho caracteriza-se como um estudo bibliográfico de natureza qualitativa e descritiva, na qual a metodologia adotada está baseada na análise de produções teóricas e na vivência direta no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência, que evidenciam a contribuição do programa na produção de conhecimento pedagógico e na construção da identidade docente, bem como discutem a relação entre escola e universidade como campos de pesquisa e de desenvolvimento de potencialidades dos graduandos em

pedagogia. O referencial teórico utilizado nesta pesquisa contribui para a análise e reflexão crítica sobre o tema abordado, bem como possibilita a discussão com relação a interação entre as contribuições dos autores e a vivência das graduandas em pedagogia no espaço escolar e universitário, e também com relação a realização das ações do programa PIBID.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo geral analisar a universidade e a escola como campos de pesquisa, destacando as contribuições do PIBID para a produção de conhecimento pedagógico e para a construção da identidade docente.

O PIBID como espaço de reflexão crítica sobre a prática pedagógica

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) configura-se como um espaço formativo que possibilita ao licenciando compreender a escola para além da execução de conteúdos e do cumprimento de metas institucionais, permite a experienciação da realidade e da pratica escolar, vista teórica e fundamentalmente ao longo da graduação em pedagogia. Em seu artigo, Ferreira et al. (2026) destaca que:

> A partir das vivências das pibidianas em sala de aula ao longo do projeto, observou-se as múltiplas relações socioculturais que interferiam no processo de aprendizagem dos alunos, assim como a falta de estímulos ao diálogo e pensamento crítico, que se fazem importantes para o fortalecimento da autonomia dos mesmos (Ferreira et al., 2026, p. 2).

A partir dessa afirmação, é saudoso destacar que em um contexto educacional marcado pela centralidade das avaliações externas e pela pressão por resultados, torna-se urgente reafirmar a prática docente como ação reflexiva, ética e política. Nesse sentido, Paulo Freire, em Pedagogia da Autonomia, afirma que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando bláblábla e a prática, ativismo” (Freire, 1996, p.12), tal afirmação é fundamental para compreender o PIBID como espaço em que a prática não é vista como simples aplicação de técnicas, mas como campo de análise, investigação e reconstrução pedagógica.

Na mesma obra, o autor destaca que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 12). Tal perspectiva confronta diretamente modelos educacionais baseados na transmissão mecânica de conteúdos e reforça o papel do professor como sujeito ativo na produção do conhecimento pedagógico, algo que o PIBID favorece ao inserir o licenciando na escola como pesquisador da própria prática.

Ao discutir a crítica à formação tecnicista, Freire também afirma que "um educador com muito pouco de formador, com muito mais de treinador, de transferidor de saberes, de exercitador de destrezas" (Freire, 1996, p.53), dessa forma, é possível destacar que diante de projetos educacionais padronizados que muitas vezes orientam rigidamente o planejamento docente, é essencial reafirmar que a formação não pode se reduzir a treinamento puramente técnico. Essa crítica se estende também à formação docente: preparar professores não significa capacitá-los apenas para cumprir protocolos, mas para compreender criticamente sua prática, o contexto em que atuam e as relações humanas nele existentes.

Em Pedagogia do Oprimido, Freire aprofunda essa crítica ao modelo bancário de educação ao afirmar que "o objeto cognoscível, de que o educador bancário se apropria, deixa de ser, para ele, uma propriedade sua, para ser incidência da reflexão sua e dos educandos" (Freire, 1970, p.40). Essa afirmação evidencia que o conhecimento não pertence exclusivamente ao professor; ele se constrói no diálogo e na interação. No contexto do PIBID, essa perspectiva é vivenciada quando o bolsista compreende que o conteúdo não é algo pronto a ser depositado, mas um elemento problematizado junto aos estudantes, considerando suas experiências, saberes e realidade em que vivem.

O professor pesquisador e o professor reflexivo no contexto do PIBID

Em sala de aula, a práxis docente reflexiva e crítica torna-se necessária para erradicar as dificuldades enfrentadas pelas crianças no quesito da aprendizagem, uma vez que o docente enquanto mediador do conhecimento deve sempre buscar possibilidades para tornar a aprendizagem do aluno significativa e crítica. Dessa forma, destaca-se a afirmação de Ferreira et al. (2026) ao descrever suas ações no âmbito do programa PIBID:

> As metodologias mediadoras para atenuar as empreitas foram moldadas e adaptadas. É presente durante os encontros da regência, a valorização e apreciação dos contextos socioculturais dos estudantes, pois se torna compreensível que as múltiplas ocorrências ao longo do histórico estudantil e cultural presidem que tais estudantes apresentem certas dificuldades em se integrar na série em que pertencem (Ferreira et al., 2026, p. 3 - 4).

Tendo em vista essa afirmação, ressalta-se que para isso se faz necessário uma prática docente na qual a didática adotada pelo professor seja planejada de acordo com a real necessidade do aluno. No âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência é notória a necessidade dessa observação pelo docente e do planejamento prévio das atividades a serem desenvolvidas, mostrando que o conhecimento adquirido ao longo da graduação é de

intrínseca relevância para orientar sua prática e o planejamento das atividades a serem desenvolvidas em sala. Dessa forma, a pesquisa reflexiva realizada pelo docente de forma crítica, tendo em vista a real necessidade observada com relação ao desenvolvimento do aluno, é uma aliada na mediação da aprendizagem significativa.

Ademais, é imperioso destacar que, assim como enfatiza a afirmação de Freire (2003, p. 11) de que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra", nota-se a necessidade da inserção do cotidiano e realidade das crianças na didática adotada pelo docente, a partir da observação e escuta atenta para com as mesmas, na busca de caminhos que as envolvam integralmente no processo de ensino através da significação, onde as mesmas a partir da leitura de mundo, compreendam e interpretem a realidade em que vivem e o professor enquanto mediador do conhecimento busque desenvolver, a partir da leitura de mundo das crianças, uma aprendizagem significativa para construção da leitura da palavra.

Além disso, é importante saber que enquanto seres humanos, estamos em constante mudanças e inovações, sendo assim, a formação contínua, a busca constante pelo conhecimento e a construção de uma identidade docente na qual o professor é pesquisador e reflexivo tornam-se necessários para a formação de seres humanos alfabetizados, letrados, e acima de tudo críticos, preparados para exercer a cidadania de forma ativa e impor-se socialmente e politicamente no meio em que estão inseridos.

Tensões, desafios e aprendizagens na construção da identidade docente

No âmbito do PIBID, ao deparar-se com a realidade em sala de aula, no que diz respeito tanto à aprendizagem das crianças quanto às relações humanas que ocorrem nesse espaço, os desafios reais enfrentados nos remetem a um olhar mais crítico e humano para além da sala de aula. Ferreira et al. (2026) afirma que:

> É perceptível que o projeto contribui para que as bolsistas, que ainda se encontram no berço da graduação de pedagogia, consigam efetivamente pôr os ensinamentos teóricas aprendidos ao longo da jornada acadêmica, em prática durante o seguimento do projeto na escola, dessa forma se torna mais evidente que a influência que as estudantes de graduação são significativas para conseguir entender as formas que todo o contexto sociocultural das crianças pode influenciar em seus desenvolvimentos e rendimentos escolares (Ferreira et al., 2026, p. 6)

A partir da análise das contribuições das autoras em seu artigo, percebe-se que o dia a dia dos alunos ali presentes, o contexto familiar em que estão inseridos, as condições físicas, materiais e o meio social delas refletem totalmente na aprendizagem. Essa experienciação da

realidade a partir do contato com as crianças em sala contribui positivamente para a construção da identidade docente, uma vez que enquanto professores em formação, esse olhar que adquirimos, a partir das experiências proporcionadas ao vivenciar e ao desenvolver as ações desse projeto, agrega uma riqueza de conhecimentos que vão além das teorias aprendidas ao longo do curso de graduação, é saber colocá-las em prática desenvolvendo um olhar investigativo que nos faz pensar formas de erradicar as dificuldades que as crianças refletem em sala de aula a partir da promoção de um ambiente escolar harmonioso e que atribui significado às aprendizagens. Ademais, sobre o desenvolvimento humano e construção da identidade docente é saudoso destacar que:

> Em segundo lugar, o conceito de formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito de formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação. Quer dizer, é o indivíduo, a pessoa, o responsável último pela ativação e desenvolvimento de processos formativos. (Garcia, 1999, p.21-22 apud Caldas; Sampaio, 2020, p.30).

Dessa forma, essas experiencias pedagógicas vivenciadas ao longo do Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) agrega contribuições não só para a construção da identidade docente e formação profissional, mas também para a formação pessoal do graduando que busca aperfeiçoar suas práticas a partir do reconhecimento de que a escola e a sala de aula, bem como a relação aluno e professor é um ecossistema de aprendizagens e desenvolvimento tanto do docente quanto do discente e de toda comunidade escolar, a partir da busca por uma relação harmoniosa de trocas de saberes e experiências, a partir de um olhar humano e reflexivo sobre todos os aspectos existentes nas relações de aprendizagem.

A superação da dicotomia teoria (universidade) × prática (escola)

A princípio, entende-se que o espaço da formação dos educandos de graduação de pedagogia, se constrói inicialmente com conhecimentos fundamentados na teoria, e que ao longo da carreira acadêmica, surge novos espaços para atuação desses embasamentos teóricos e metodológicos na prática pedagógica em instituições educacionais, como através de estágios, projetos e programas, como o PIBID, desenvolvidos pela instituição de ensino superior. Entretanto, é pertinente que haja a disparidade sobre a relação da teoria e a prática, visto que no chão educacional o docente em formação lidará com as singularidades da realidade pedagógica dentro e fora de sala de aula, o que consequentemente gera conflitos sobre a importância do equilíbrio da relação entre teoria-prática. Seguindo esse pensamento, discute-se

sobre a importância da construção da relação teórico metodológica durante a formação docente e a prática pedagógica no âmbito educativo, e quais os efeitos dicotômicos da teoria e da prática na atuação docente.

Não raramente levantam-se criticas sobre os processos formativos serem "teóricos", porém, ao analisar o posicionamento de Freire em seu livro "educação como pratica da liberdade" com relação a esse debate, percebe-se que se costuma na verdade, criticar uma educação que o mesmo chamou de "verbosa" e costumeiramente atribuímos tal sentido errôneo à teoria.

> "Neste sentido é que teorizar é contemplar. Não no sentido destorcido que lhe damos, de oposição à realidade. De abstração. Nossa educação não é teórica porque lhe falta esse gosto da comprovação, da invenção, da pesquisa. Ela é verbosa. Palavresca. É "sonora". É "assistencializadora". Não comunica. Faz comunicados, coisas diferentes (Freire, 1967, p.93-94).

Assim como afirma o autor, a teoria é necessária, precisa-se dela pois a mesma implica num contato analítico com o existente, serve para comprová-lo, vive-lo praticamente. A teoria implica numa inserção na realidade. O que de fato nós criticamos é uma educação verbalista, verbosa, "palavresca", sonora. Dessa forma, percebe-se que Freire critica a posição da escola como puramente verbalista, com base na memorização e na passividade do educando.

No percurso da graduação de pedagogia, o docente em processo de formação constrói suas ideias e concepções através dos embasamentos teóricos metodológicos, que são fundamentais para obter diversas perspectivas de renomados autores de referência dentro da pedagogia. A formação inicial docente é a grande ponte para a edificação das metodologias autônomas em sua íntima prática no futuro, e todo esse processo parte da consolidação da relação teoria e prática. A conectividade da teoria e da prática fica evidente quando "sem os dados empíricos a reflexão pedagógica torna-se vazia, sem referenciais teóricos, sua atuação torna-se cega" (Muhl, 2011, p. 12-13 apud Fortuna, 2015, p. 65). Assim, ambos os eixos, teoria e prática, apenas coexistem dentro da educação e dos espaços educativos, porque são dependentes um do outro para terem sentido. Em outras palavras, não há sentido em uma teoria que não foi posta em prática ou que não possa ser posta em prática e nem uma prática que não se fundamente na teoria, pois em ambas as situações, elas seriam eixos de superstição e pressupostos.

Outro ponto a ser discutido, é os efeitos que a dicotomia da relação entre teoria e prática causa na atuação docente e os caminhos para superação dessa visão. Quando um docente em processo formativo se depara pela primeira vez com a realidade dentro da sala de aula, é comum

conflitos pessoais sobre como equilibrar o que se pesquisa dentro da universidade com o seu agir como educador dentro daquela singularidade, esses questionamentos na maioria das vezes fragilizam a sua criticidade, causando a insegurança sobre seus conhecimentos e ideias, e principalmente de como estes possam estar dentro da prática. Infelizmente, o currículo dos cursos de pedagogia torna o período do estágio muito curto para os graduandos efetivarem esse equilíbrio, e desse modo, o PIBID se torna ferramenta essencial, pois através do programa temos a oportunidade da construção da relação teoria e prática a longo prazo.

As vivencias do PIBID oportunizam desenvolver as práticas pedagógicas emancipatórias conectadas às teorias com reflexão crítica e autônoma "A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido" (Freire, 1987, p. 38 apud Fortuna, 2015, p. 65). Como abordado por Freire, é indiscutível que dentro da escola o professor se depare com a múltiplas realidades socioculturais e socioeconômicas da estruturação da escola e principalmente dos estudantes, e essas singularidades exigem que o professor seja mediador da realidade das crianças e a integração delas na escola, pois assim consolida o saber-fazer que fomenta sua práxis dentro do ensino-aprendizagem com as crianças.

A superação da dicotomia ocorre justamente na edificação sobre a reflexão da coexistência da teoria e da prática dentro dos âmbitos educativos "É preciso que fique claro que, por isso mesmo que estamos defendendo a práxis, a teoria do fazer, não estamos propondo nenhuma dicotomia de que resultasse que este fazer se dividisse em uma etapa de reflexão e outra, distante de ação" (Freire, 1987, p. 125 apud Fortuna, 2015, p. 66). Nesse sentido, fica evidente que não há possibilidade no distanciamento do teórico metodológico e da prática pedagógica, ambos os eixos necessitam um do outro, e o docente em formação que busca a construção crítica-reflexiva sobre a educação, fortifica sua práxis emancipatória em qualquer espaço educativo, e rompe com a dicotomia.

Conclusão

Por fim, evidencia-se no presente trabalho que o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) configura-se como um relevante espaço formativo para a construção de uma docência crítica, reflexiva e socialmente comprometida. Ao possibilitar a inserção prolongada do licenciando no cotidiano escolar, o programa ultrapassa a lógica meramente instrumental da formação inicial e promove a articulação orgânica entre teoria e prática, favorecendo a consolidação da práxis pedagógica e da universidade e escola como campos de pesquisa que se complementam.

Ademais, as vivências proporcionadas pelo programa contribuem decisivamente para a construção da identidade docente, uma vez que expõem o futuro professor às múltiplas dimensões que permeiam o espaço escolar, sejam elas pedagógicas, sociais e afetivas. Tal experiência favorece o desenvolvimento de um olhar investigativo e sensível às singularidades dos estudantes que compõe todo o processo educativo dos mesmos, exigindo que o docente tenha solidificação na fundamentação formativa para que consiga refletir de maneira crítica sobre as situações de conflito e consequentemente ter o comprometimento de conduzir formalmente as ações necessárias para mitigar tais embargos, reafirmando dessa maneira que a formação docente envolve não apenas competências técnicas, mas também um processo contínuo de desenvolvimento humano e profissional.

Portanto, entende-se que o PIBID se consolida como política pública estratégica para o fortalecimento da formação inicial de professores, ao fomentar a reflexão crítica, a pesquisa sobre a prática e o compromisso com uma educação emancipatória. Rompendo assim com visões dicotômicas da docência, o que contribui para a constituição de profissionais capazes de atuar de forma consciente, ética e transformadora nos diversos contextos educativos, reafirmando a educação como prática social voltada à formação integral e à construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Referências

CALDAS, Iandra Fernandes Pereira; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. **Memórias de formação e desenvolvimento profissional docente: o professor como sujeito na e da história.** In: BEZERRA, K. G. da C. S.; OLIVEIRA, F. C. de; COSTA, M. da C. (Org.). Formação e prática docente: múltiplas abordagens [recurso eletrônico]. Mossoró, RN: EDUERN, 2020. p. 15-36.

FERREIRA, Jamilly Formiga et al. **As contribuições do PIBID para a construção da identidade docente: as ações dos pibidianos na mediação de conflitos e no fortalecimento da relação docente e discente no desenvolvimento da oralidade infantil.** In: ENALIC, 10.; SEMINÁRIO NACIONAL DO PIBID, 9., 2026, Campina Grande. Anais [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2026. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/140950. Acesso em: 27 fev. 2026.

FORTUNA, Volnei. **A relação teoria e prática na educação em freire**. Rev. Brasileira de Ensino Superior, v1(n2): 64-66, out.-dez. 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (O mundo, hoje, v. 21).