

A FORMAÇÃO DOCENTE NO PIBID EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA A PARTIR DA ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Sara Moreschi Gambatto ¹
Diulia dos Santos Castro ²
Edinéia Oliveira Silva ³
Mylena Soares de Almeida ⁴
Joze Medianeira dos Santos de Andrade ⁵

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência coletiva, a partir da atuação de bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) - Subprojeto Pedagogia Educação Infantil - da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), desenvolvido na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA/UFSM). O objetivo é refletir sobre as aprendizagens docentes construídas ao longo de um ano da participação no programa, evidenciando a articulação entre teoria e prática na formação inicial. A metodologia caracteriza-se como relato de experiência, fundamentado em observações do cotidiano escolar, registros pedagógicos, planejamentos e reflexões construídas nos encontros formativos com a supervisora e com a coordenadora do subprojeto. As vivências nas diferentes turmas da Educação Infantil, oportunizadas pela inserção no Programa, evidenciaram a centralidade do brincar, das interações e da escuta sensível das crianças como eixos estruturantes da prática pedagógica, conforme orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), contribuindo em nosso processo formativo. As propostas desenvolvidas envolveram experiências sensoriais, corporais, simbólicas e de faz de conta, possibilitando às crianças explorar materiais, criar hipóteses, expressar sentimentos e estabelecer relações, ao mesmo tempo em que contribuíram à formação docente, ao exigir observação, escuta atenta e reflexão sobre as ações pedagógicas. Nesse percurso, os estudos sobre planejamento como um processo intencional e flexível, que se constrói na relação com as crianças, favoreceram a compreensão da docência como prática

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/Capes)-Educação Infantil/UFSM, E-mail: sara.gambatto@acad.ufsm.br;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/Capes)-Educação Infantil/UFSM, E-mail: diulia.castro@acad.ufsm.br;

³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/Capes)-Educação Infantil/UFSM, E-mail: edineiasilva578@gmail.com;

⁴ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/Capes)-Educação Infantil/UFSM, E-mail: mylena.almeida@acad.ufsm.br;

⁵ Doutora em Educação (UFSM), professora no Colégio de Aplicação - Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/Capes) - Educação Infantil/UFSM e orientadora do trabalho. E-mail: joze.andrade@ufsm.br



reflexiva e contextualizada. As reflexões também dialogam com a importância do olhar sensível do educador, a concepção de infância como tempo de experiências, ao valorizar a autonomia e o protagonismo infantil (BARBOSA; KRAMER, 2023). Como resultados, destaca-se o fortalecimento da identidade docente, a ampliação do olhar sobre as infâncias e a compreensão da Educação Infantil como um campo ético, sensível e formativo, reafirmando o PIBID como um espaço potente de formação acadêmica, profissional e humana.

Palavras-chave: PIBID, Educação Infantil, Formação docente.

INTRODUÇÃO

A formação inicial docente na Educação Infantil exige articulação constante entre teoria e prática, especialmente na inserção das estudantes em contextos reais de atuação. Essa articulação não ocorre de forma automática, sendo construída por meio de experiências concretas, reflexões e problematizações sobre o fazer pedagógico. Nesse sentido, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) configura-se como espaço privilegiado de formação, ao aproximar universidade e escola e inserir estudantes de licenciatura no cotidiano das instituições, promovendo experiências que tensionam, aprofundam e ressignificam os conhecimentos construídos no curso de Pedagogia, articulando saberes acadêmicos e vivências pedagógicas. Trata-se de um contexto formativo que permite vivenciar a docência não apenas como campo teórico, mas como prática situada, atravessada por desafios, escolhas e responsabilidades éticas.

Este artigo apresenta um relato de experiência coletiva desenvolvido no âmbito do PIBID – Subprojeto Pedagogia Educação Infantil – da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), realizado no Colégio de Aplicação: Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA/UFSM). A participação no PIBID possibilitou vivências em diferentes turmas, como Turma Amarela, Azul Anil, Verde e Vermelha, cada uma com especificidades relacionadas à faixa etária, interações e dinâmicas, exigindo das bolsistas um olhar atento, sensível e reflexivo. O objetivo é refletir sobre as aprendizagens docentes construídas ao longo de um ano no programa, evidenciando como a vivência na instituição contribuiu para a constituição da identidade profissional e para a compreensão da docência como prática reflexiva, intencional e comprometida com as infâncias. Nesse percurso, compreendeu-se que a formação docente se dá no entrelaçamento entre estudo teórico, planejamento coletivo, observação e intervenção pedagógica.

A inserção nas diferentes turmas da Educação Infantil permitiu acompanhar rotinas, propostas e interações, evidenciando como o brincar, as interações e a escuta sensível



constituem eixos da prática pedagógica, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010). Essas experiências possibilitaram compreender que a docência não se reduz à execução de atividades, mas envolve intencionalidade, planejamento, observação e reflexão contínua. Cada situação cotidiana mostrou-se formativa para crianças e bolsistas, evidenciando a escola como espaço de formação docente.

Este trabalho organiza-se a partir da apresentação da metodologia utilizada, seguida do referencial teórico que fundamenta as reflexões, dos resultados e discussões oriundos da experiência vivida e, por fim, das considerações finais acerca da formação docente no contexto do PIBID, reafirmando a potência desse programa na constituição profissional.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como relato de experiência, fundamentado em registros produzidos ao longo da participação no PIBID. Tal escolha metodológica justifica-se por compreender que a experiência vivida no cotidiano escolar, quando sistematizada e analisada à luz de referenciais teóricos, constitui material relevante para a produção de conhecimento na área da Educação Infantil.

Os dados analisados são provenientes de observações do cotidiano escolar nas diferentes turmas da UEIIA/UFSM, registros pedagógicos elaborados após as intervenções, planejamentos construídos coletivamente e reflexões desenvolvidas nos encontros formativos com a supervisora e a coordenação do subprojeto. Esses encontros formativos configuraram-se como espaços privilegiados de estudo, diálogo e problematização das práticas, permitindo retomar situações vivenciadas e analisá-las de maneira crítica e fundamentada.

A metodologia adotada não envolveu instrumentos formais de coleta de dados, mas a sistematização reflexiva das experiências no contexto escolar. O foco esteve na análise formativa das práticas, buscando compreender como as vivências contribuíram para a construção da identidade docente. A organização dos dados ocorreu a partir de categorias analíticas construídas no processo reflexivo, como escuta sensível e olhar atento, planejamento intencional, protagonismo infantil e docência como ação-reflexão-ação, emergidas da experiência e aprofundadas com base nos referenciais estudados.



REFERENCIAL TEÓRICO

A compreensão da formação docente desenvolvida ao longo do PIBID fundamenta-se em autores que problematizam a Educação Infantil como campo ético, sensível e reflexivo, no qual o professor assume papel mediador, observador e pesquisador de sua própria prática.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) orientam que o brincar, as interações e a escuta das crianças são elementos centrais da prática pedagógica. Ao vivenciar o cotidiano da instituição, tornou-se evidente que tais princípios não são apenas diretrizes normativas, mas fundamentos concretos que organizam o trabalho docente e estruturam as experiências das crianças no espaço educativo.

Junqueira Filho (2005) contribui ao compreender o planejamento como processo que articula a “parte cheia” — aquilo que o professor organiza intencionalmente — e a “parte vazia” — os espaços abertos para as iniciativas das crianças. Essa perspectiva desloca o planejamento de uma lógica rígida para uma concepção flexível e dialógica, na qual o professor planeja considerando a imprevisibilidade própria das relações com as crianças.

Paulo Freire (1987; 1996) contribui ao compreender a docência como uma prática ética, dialógica e libertadora, defendendo que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção, a partir do diálogo, da escuta e da relação entre os sujeitos, que aprendem em interação com o outro e com o mundo.

Fochi (2015) reforça a importância de tornar visível a intencionalidade educativa, compreendendo que planejar é explicitar escolhas pedagógicas fundamentadas. No contexto do PIBID, essa reflexão foi essencial para compreender que cada proposta desenvolvida precisava estar sustentada por objetivos claros, condizentes com as necessidades das crianças e com os princípios da Educação Infantil.

Löffler e Fleig (2019) contribuem ao compreender a escuta como um processo sensível e intencional, que exige do professor atenção às múltiplas formas de expressão das crianças, reconhecendo-as como sujeitos ativos no processo educativo.

Brum (2012), ao refletir sobre o olhar sensível, inspira a pensar a docência como exercício de atenção ao que muitas vezes passa despercebido. Esse olhar foi sendo construído no cotidiano, especialmente ao observar gestos, expressões, silêncios e iniciativas infantis, compreendendo que a escuta vai além da palavra falada



Oliveira, Solé e Fortuna (2010) compreendem o brincar como prática social que favorece a convivência, a construção de vínculos e o desenvolvimento humano, sendo essencial no contexto da Educação Infantil

Morais e Oliveira (2017) evidenciam o brincar como experiência fundamental para o desenvolvimento infantil, destacando que, por meio das brincadeiras, as crianças interagem, criam, imaginam e constroem significados.

Barbosa e Kremer (2023) contribuem com a concepção de infância como tempo de experiências, destacando a dimensão narrativa do currículo. Essa perspectiva fortaleceu a compreensão de que o currículo na Educação Infantil se constrói nos encontros, nas vivências e nas relações, sendo continuamente ressignificado a partir das experiências das crianças.

As contribuições de Maria Montessori (apud FALCINELLI; PESCI, 2014) também dialogam com essa experiência, ao valorizar a autonomia e o protagonismo infantil, defendendo a organização do ambiente como elemento fundamental para favorecer a independência e a iniciativa das crianças.

Infantino (2025) compreende a docência como processo de ação-reflexão-ação, destacando a importância de interrogar as práticas educativas. Já Salva (2025) reforça a escuta das crianças como princípio fundamental da Educação Infantil, fortalecendo a dimensão ética e política da profissão docente.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A experiência no PIBID evidenciou que a formação docente se constrói na relação entre teoria e prática, exigindo diálogo, aprendizagem com as crianças e reflexão. A inserção nas turmas mostrou que a escuta ultrapassa o verbal, envolvendo gestos, expressões, olhares, movimentos e silêncios. O olhar atento às interações orientou o planejamento de propostas coerentes com seus interesses e necessidades, exigindo desacelerar, observar e reconhecer as crianças como sujeitos competentes, capazes de expressar desejos, curiosidades e hipóteses.

Essa perspectiva dialoga com Brum (2012), ao enfatizar o olhar como construção sensível, e com Salva (2025), ao defender a escuta como princípio ético da Educação Infantil. Ao longo da experiência, evidenciou-se que escutar as crianças é legitimar suas vozes e reconhecer seu protagonismo. Os estudos de Junqueira Filho (2005) e Fochi (2015) permitiram compreender o planejamento como processo dinâmico, flexível e fundamentado. Ao planejar propostas sensoriais, corporais e simbólicas, consideraram-se objetivos



pedagógicos e iniciativas das crianças. O planejamento deixou de ser um roteiro fechado, assumindo caráter investigativo e aberto ao cotidiano, sendo compreendido como prática reflexiva construída na relação com as crianças.

As propostas desenvolvidas possibilitaram que as crianças explorassem materiais, criassem hipóteses, expressassem sentimentos e estabelecessem relações. Essa vivência aproxima-se da concepção de Montessori (apud FALCINELLI; PESCI, 2014), ao reconhecer a criança como sujeito ativo em seu processo de aprendizagem. A organização dos ambientes e a escolha dos materiais foram pensadas para favorecer a autonomia, permitindo que as crianças tomassem decisões e experimentassem possibilidades. Barbosa e Kremer (2023) reforçam que a infância é tempo de experiências e, nesse contexto, compreendeu-se que o currículo se constrói na relação com as crianças, a partir das narrativas do cotidiano.

Os encontros formativos foram fundamentais para problematizar as práticas e compreender que a docência exige constante movimento de ação-reflexão-ação, conforme destaca Infantino (2025). A cada intervenção, novos questionamentos ampliaram a compreensão sobre o papel docente e as especificidades da Educação Infantil, contribuindo para o fortalecimento da identidade profissional e ampliação do olhar sobre as infâncias.

Nesse percurso formativo, a experiência vivenciada na Turma Azul Anil, composta por crianças entre 2 e 4 anos, possibilitou compreender como o planejamento, a escuta e a mediação docente se constituem no cotidiano da Educação Infantil. A inserção nessa turma evidenciou a importância de propostas que envolvem o corpo, os sentidos e a exploração de materiais, considerando as múltiplas formas de expressão das crianças.

Durante as vivências, foram desenvolvidas propostas com brincadeiras simbólicas, exploração de materiais e atividades sensoriais, nas quais as crianças puderam manipular, experimentar e interagir livremente. Em atividades com diferentes elementos, observou-se o engajamento a partir da curiosidade, explorando texturas, formas e possibilidades de uso dos materiais, muitas vezes atribuindo sentidos próprios às propostas, evidenciando que as crianças constroem suas aprendizagens a partir da ação e da experimentação.

Além disso, as experiências demonstraram que o planejamento deve estar aberto ao inesperado, pois as respostas das crianças nem sempre correspondem ao previsto. Em situações, foi necessário reorganizar as propostas durante sua realização, acompanhando os interesses do grupo e respeitando o tempo de cada criança.

Outro aspecto significativo foi a importância do brincar como eixo central das experiências. As crianças, ao interagirem entre si e com os materiais, criavam narrativas, imitavam situações do cotidiano e estabeleciam relações, evidenciando o brincar como forma



legítima de aprender e se expressar. Nesse contexto, a atuação docente exigiu postura atenta e sensível, ora mediando interações, ora observando, compreendendo que cada gesto ou forma de participação comunica e produz sentidos.

As vivências na Turma Azul Anil também reforçaram a importância da organização dos espaços e da escolha dos materiais como elementos do planejamento. Ambientes que favorecem a autonomia contribuem para que as crianças se sintam seguras para agir, experimentar e criar, ampliando suas possibilidades de aprendizagem. Pequenas mudanças na disposição dos materiais ou na forma de apresentar as propostas impactaram o envolvimento das crianças.

Dessa forma, a experiência na Turma Azul Anil contribuiu para a compreensão de que a prática docente na Educação Infantil se constrói na relação com as crianças, exigindo sensibilidade, flexibilidade e reflexão constante. O aprender e o ensinar acontecem de forma conjunta nas interações cotidianas, reafirmando a importância de reconhecer as crianças como protagonistas de seus processos de aprendizagem.

Ademais, ao refletir sobre as experiências vivenciadas na Educação Infantil, compreende-se que a prática educativa não se constitui apenas a partir de planejamentos prévios, mas, principalmente, nas relações estabelecidas com as crianças no cotidiano. A docência configura-se como um movimento contínuo de escuta, observação e interpretação, exigindo sensibilidade do educador para perceber o que emerge das interações. Como destacam Löffler e Fleig (2019), escutar as crianças envolve não apenas conhecimento teórico, mas também abertura genuína ao seu universo, reconhecendo suas singularidades e formas de expressão.

As vivências no PIBID contribuíram significativamente para essa compreensão, ao possibilitar a aproximação entre a formação acadêmica e a realidade da sala de aula. Evidencia-se a importância de uma postura docente flexível, sensível e reflexiva, reconhecendo que o fazer pedagógico se constrói no encontro com o outro. Conforme aponta Freire (1987), “ninguém educa ninguém [...], os homens se educam em comunhão”, reforçando a dimensão coletiva da educação. Na Turma Amarela, composta por crianças de 4 a 5 anos, foi necessário considerar diferentes ritmos, interesses e formas de participação, respeitando as individualidades.

Ao longo das propostas, observou-se que, mesmo com planejamento estruturado, as respostas das crianças nem sempre correspondem ao esperado, exigindo abertura a adaptações. Em atividades de pintura, algumas crianças apresentaram dificuldades iniciais, enquanto outras exploraram de forma autônoma. Na proposta sobre o sistema solar, surgiram



desafios na organização do espaço e uso dos recursos, superados coletivamente. Essas situações evidenciam que o processo de aprendizagem é mais significativo que o produto final, conforme destaca Salva (2019).

A escuta das crianças mostrou-se central, considerando suas múltiplas formas de expressão, como fala, gestos, escolhas e interações. Em uma atividade com elementos da natureza, uma criança afirmou que “os tesouros não estavam escondidos”, revelando interpretação própria. Observou-se também que algumas crianças optaram por não participar diretamente de determinadas atividades, preferindo observar ou se envolver de outras formas, evidenciando a importância de respeitar diferentes modos de participação.

O brincar, conforme destacam Moraes e Oliveira (2017), constitui-se como linguagem fundamental da infância e espaço privilegiado de aprendizagem. Em propostas como a construção de espadas, as crianças manipularam materiais, criaram narrativas, assumiram papéis e compartilharam significados. Assim, o brincar se afirma como eixo central do processo educativo na Educação Infantil, possibilitando a construção de conhecimentos de forma significativa (OLIVEIRA et al., 2010).

As vivências também evidenciaram a importância de um olhar atento e sensível do educador, capaz de reconhecer oportunidades de aprendizagem no cotidiano. A mediação docente exige equilíbrio entre observar, intervir e permitir a experimentação, considerando necessidades e interesses das crianças. Em propostas como pintura facial e atividades com argila, destacou-se a aprendizagem integrada, envolvendo aspectos corporais, emocionais e sociais, além de favorecer a interação.

Destaca-se ainda o papel das professoras orientadoras, especialmente Joze e Sueli, cujas contribuições foram essenciais para a construção de uma prática pedagógica mais consciente. A partir dessas experiências, compreende-se a criança como sujeito ativo no processo educativo, sendo a autonomia construída gradualmente por meio das vivências e interações, conforme aponta Freire (1996).

A partir dessas reflexões iniciais, apresentam-se as propostas desenvolvidas na Turma Verde, composta por crianças de 2 a 3 anos de idade, na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo/UFSM. O trabalho pedagógico foi organizado com base no respeito às múltiplas linguagens das crianças, priorizando experiências de exploração sensorial, interação e uso de materiais de largo alcance, sempre considerando os interesses do grupo e a centralidade do brincar no processo de aprendizagem.

O planejamento das propostas foi realizado em diálogo com a professora referência da turma, levando em consideração a organização dos espaços, a seleção dos materiais e as



necessidades das crianças. A observação inicial das interações permitiu identificar o interesse por atividades como leitura, jogos de construção, uso de riscantes e experiências sensoriais. Nesse sentido, reconhece-se o brincar como uma forma de produção de cultura infantil, conforme destacam Ferreira (2019) e Tomás (2020), valorizando as experiências e saberes das crianças.

Na primeira proposta, foram disponibilizados diferentes riscantes em variados suportes, como giz de quadro, giz de cera, cartolina e madeira. As crianças exploraram os materiais de diversas formas, realizando traços, misturas e experimentações, contribuindo para a coordenação motora, concentração e criatividade. Em alguns momentos, observaram-se representações do cotidiano, como uma criança que desenhava carros associados a profissões, evidenciando aprendizagens construídas a partir de suas vivências, em consonância com a BNCC (2017).

Na segunda proposta, com o uso de materiais de largo alcance e prendedores de roupa, as crianças foram convidadas a explorar possibilidades de construção e criação. Durante a atividade, surgiram usos inesperados dos materiais, como o ato de colocar os prendedores nos dedos, demonstrando curiosidade e criatividade. Essa experiência evidencia a relação entre a “parte cheia” e a “parte vazia” do planejamento (Junqueira, 2005), em que o educador propõe, mas são as ações das crianças que dão novos sentidos à atividade.

Outra proposta envolveu a utilização de tinta natural de beterraba em papel pardo, proporcionando uma experiência sensorial rica e significativa. As crianças exploraram a tinta com as mãos, percebendo sua textura, cor e até mesmo o gosto, o que gerou interações e trocas entre o grupo. Essa atividade destacou o potencial dos materiais naturais como recursos pedagógicos, possibilitando experiências seguras e estimulantes.

O trabalho na Turma Verde fundamenta-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), que orientam a valorização das múltiplas linguagens e o desenvolvimento integral. As experiências evidenciam a importância de um planejamento intencional e coletivo, que reconheça a criança como protagonista, valorizando suas expressões, curiosidades e descobertas.

Outrossim, a experiência vivenciada na Turma Vermelha, composta por crianças entre 2 e 4 anos de idade, ao longo do segundo semestre de 2025, possibilitou refletir de maneira concreta sobre a centralidade da escuta, das experiências e do protagonismo infantil na prática pedagógica. Mais do que desenvolver propostas previamente planejadas, o cotidiano evidenciou a necessidade de construir o fazer docente a partir da observação atenta e da escuta sensível das crianças.



Nesse percurso, as propostas pedagógicas, especialmente experiências sensoriais, corporais e culinárias, não emergiram de um planejamento rígido, mas das interações, curiosidades e interesses das crianças. Essa vivência dialoga com Junqueira Filho (2005), ao compreender o planejamento como articulação entre a “parte cheia” e a “parte vazia”, ou seja, entre a intencionalidade docente e a abertura ao inesperado.

Além disso, ao vivenciar o cotidiano da sala, tornou-se possível compreender, na prática, o que Fochi (2015) propõe ao destacar que planejar é tornar visível a intencionalidade educativa. Cada proposta passou a ser pensada não apenas como uma atividade, mas como uma experiência significativa, com objetivos claros, mas aberta às iniciativas das crianças.

Outro aspecto marcante foi a construção da escuta sensível, que se revelou para além da linguagem verbal. Gestos, olhares, movimentos e até os silêncios passaram a ser compreendidos como formas legítimas de expressão infantil. Essa percepção aproxima-se das reflexões de Brum (2012) e Salva (2025), ao enfatizarem o olhar atento e a escuta como dimensões éticas da docência na Educação Infantil.

Nesse sentido, a experiência também permitiu compreender as crianças como sujeitos ativos na construção do conhecimento, capazes de investigar, experimentar e criar hipóteses sobre o mundo. Tal compreensão dialoga com Barbosa e Kramer (2023), ao reconhecerem a infância como tempo de experiências e, com a perspectiva montessoriana, que valoriza a autonomia e o protagonismo infantil.

Ao relacionar a prática com os estudos de Paulo Freire (1996), especialmente quando afirma que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção, foi possível ressignificar o papel docente. A atuação deixou de estar centrada na condução das atividades para assumir um caráter mais investigativo, baseado no acompanhamento, na escuta e na criação de condições para que as aprendizagens emergissem das próprias experiências das crianças.

Assim, a experiência na Turma Vermelha contribuiu para a construção da identidade docente, reafirmando a importância de uma prática baseada na escuta, no respeito às infâncias e na valorização das experiências cotidianas como aprendizagem. Somada às vivências das demais bolsistas, reforça a formação docente como processo coletivo articulado entre teoria, prática e reflexão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



A participação no PIBID Educação Infantil constituiu-se como uma experiência formativa decisiva na construção da identidade docente, especialmente por possibilitar a articulação entre teoria e prática em contextos reais da Educação Infantil. Ao longo desse percurso, foi possível compreender que a docência exige sensibilidade, intencionalidade, escuta atenta e constante reflexão sobre as próprias ações, em um movimento contínuo de aprendizagem.

As vivências nas turmas, especialmente na Turma Azul Anil, evidenciaram que o trabalho pedagógico se constrói no cotidiano, a partir da observação, escuta e valorização das múltiplas formas de expressão. Nesse contexto, o planejamento mostrou-se dinâmico e flexível, reorganizando-se conforme interações e interesses das crianças, reafirmando práticas abertas ao inesperado e ao protagonismo infantil.

O fortalecimento do olhar atento, da escuta sensível e de um planejamento fundamentado ampliou a compreensão da Educação Infantil como campo ético, estético e formativo, no qual experiências, brincar e interações ocupam lugar central. As vivências também evidenciaram o educador como mediador sensível, capaz de equilibrar intervenção e observação, reconhecendo as crianças como sujeitos ativos na construção de conhecimentos.

A experiência reafirma o PIBID como um espaço potente de formação acadêmica, profissional e humana, ao proporcionar a inserção qualificada no contexto escolar e o contato direto com as complexidades da prática docente. Nesse sentido, destaca-se a importância de políticas públicas que garantam a continuidade e o fortalecimento de programas como este, fundamentais para a formação inicial de professores.

Por fim, ressalta-se a necessidade de continuidade de pesquisas e reflexões sobre a formação docente na Educação Infantil, especialmente no que se refere à valorização do protagonismo das crianças, à consolidação de práticas pedagógicas reflexivas e à qualificação permanente dos processos formativos, compreendendo a docência como um campo em constante construção.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; KREMER, Claines. **A dimensão narrativa do currículo**: outro modo de pensar o encontro com bebês e crianças na escola da infância. *Memorare*, Tubarão, v. 10, n. 1, p. 169-189, maio/out. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.59306/memorare.v10e12023169-188>. Acesso em: 17 jun. 2025.



BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 08 junho 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 03 jan. 2025.

BRUM, Eliane. **História de um olhar**. In: BRUM, Eliane. A vida que ninguém vê. Porto Alegre: Arquipélago, 2012. p. 10-17.

FALCINELLI, F., PESCI, F. **O professor Montessori e sua formação**. RELAdEI. Revista Latinoamericana De Educación Infantil, 2014. ISSN: 2255-0666, 29-34. Disponível em <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4742>. Acesso em: 21 mai. 2025.

FOCHI, Paulo Sérgio. **Planejar para tornar visível a intenção educativa**. Pátio Educação Infantil, Porto Alegre, n. 45, p. 1-4, out. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/319653821_Planejar_para_tornar_visivel_a_intencao_o_educativa. Acesso em: 10 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

INFANTINO, Agnese. **Interrogar as práticas educativas**. In: INFANTINO, Agnese (Org.). Práticas educativas em diálogo: Pedagogias da infância entre Itália e Brasil. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. p. 101–127.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2005. p. 21-30.

LÖFFLER, Daliana; FLEIG, Maria Talita. **Entre adultos e crianças: o(s) processo(s) de escuta na UEIIA**. In: CANCIAN, Viviane Ache; GOELZER, Juliana; BELING, Vivian Jamile (org.). Práticas formativas e pedagógicas na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo–UFSM: narrativas docentes. 1. ed. Santa Maria: Colégio Técnico Industrial de Santa Maria; Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo–UFSM, 2019. p. 71–79.

MORAIS, Meraci Claudieli de Miranda; OLIVEIRA, Waléria Fortes de. **Brincades na educação infantil**. In: MELLO, Débora Teixeira de; CANCIAN, Viviane Ache; GALLINA, Simone Freitas da Silva (org.). Formação para a docência na educação infantil: pedagogias, políticas e contextos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2017.

OLIVEIRA, Vera Barros de; BORJA I SOLÉ, María; FORTUNA, Tânia Ramos. **Brincar com o outro: caminho de saúde e bem-estar**. Petrópolis: Vozes, 2010.

SALVA, Sueli. **Diálogos sobre a Educação Infantil entre Brasil e Itália: o que vem do outro lado também pode levar algo daqui?** In: INFANTINO, Agnese (Org.). Práticas



educativas em diálogo: Pedagogias da infância entre Itália e Brasil. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. p. 57–81.

