

Experiências e vivências no curso de pedagogia: repercussões nas reflexões de estudantes acerca da identidade profissional¹

DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2026.24.2.12360>

Thyago Ycaro Souza de Menêzes², Cynara Teixeira Ribeiro³

Resumo: O presente artigo objetiva analisar as repercussões da formação inicial nas reflexões sobre a identidade profissional do/a pedagogo/a com base nas experiências e vivências universitárias relatadas por estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. A fundamentação teórica se embasa na Psicologia Histórico-Cultural e em autores que discutem a formação docente e o conceito de identidade profissional. A metodologia é qualitativa e se fundamenta nos princípios da pesquisa colaborativa que inspiraram a realização de um grupo reflexivo com estudantes do referido curso. Os resultados evidenciam que as experiências e vivências oriundas do curso de Pedagogia e, mais especificamente, dos componentes curriculares favorecem reflexões sobre a identidade profissional do/a pedagogo/a relacionadas à docência, assim como revelam as complexidades existentes no contexto universitário e na formação inicial docente. Conclui-se que as experiências e vivências na formação inicial possibilitaram a existência de diferentes formas de conceber e refletir sobre a identidade profissional do/a pedagogo/a, ora se distanciando, ora se aproximando de perspectivas críticas e ampliadas dos processos de formação e aprendizagem humana.

Palavras-chave: Pedagogia, Estudantes, Psicologia Histórico-Cultural, Ensino Superior.

Experiences and lived experiences in the pedagogy degree program: repercussions for students' reflections on professional identity

Abstract: This article aims to analyze the repercussions of initial teacher education on reflections regarding the pedagogue's professional identity, based on the university experiences and lived experiences reported by students in the Pedagogy degree program at the Federal University of Rio Grande do Norte. The theoretical framework is grounded in Historical-Cultural Psychology and on authors who discuss teacher education and the concept of professional identity. The methodology is qualitative and is based on the principles of collaborative research, which inspired the formation of one reflective group with students from the Pedagogy degree program. The results show that the experiences and lived experiences gained from the Pedagogy program and, more specifically, from its curricular components, promotes reflections on the pedagogue's professional identity in relation to teaching, while also revealing the complexities inherent in the university context and in initial teacher education. It is concluded that the experiences and lived experiences on the initial teacher education have enabled the existence of different ways of conceiving and reflecting on the pedagogue's professional identity, sometimes distancing itself from, and sometimes drawing closer to, critical and broader perspectives on the processes of human development and learning.

Keywords: Pedagogy, Students, Cultural-Historical Psychology, Higher Education.

¹ A pesquisa foi realizada com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES).

² Mestre em Educação (UFRN). Graduado em Psicologia (UNI-RN). <https://orcid.org/0009-0009-3908-1403>. thyagomenezespsi@gmail.com

³ Doutora em Psicologia (UFBA). Professora Associada do Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (CE/UFRN). <https://orcid.org/0000-0002-7109-2630>. cynara_ribeiro@yahoo.com.br

Introdução

Este artigo é oriundo de dissertação de mestrado concluída no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e tem como objetivo analisar as repercussões da formação inicial nas reflexões sobre a identidade profissional do/a pedagogo/a com base nas experiências e vivências universitárias relatadas por estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Na literatura da área, são encontrados trabalhos que tratam sobre a temática da identidade do/a pedagogo/a segundo relatos, produções e respostas de estudantes do curso de Pedagogia, indicando as relações da formação inicial, as experiências com a docência e suas repercussões na constituição da identidade profissional (Lima 2020; Chingulo, 2021; Ferreira, 2020). Há, ainda, pesquisas que indicam os desdobramentos da formação inicial na identidade de egressas do referido curso (Faccioli, 2023).

Diante do exposto, compreendendo a necessidade de contribuir com o debate acerca da formação em Pedagogia, formulamos como problema de pesquisa a seguinte questão: como as experiências e vivências proporcionadas pela formação inicial repercutem nas reflexões de estudantes do curso de Pedagogia acerca da identidade profissional? Para isso, foi organizado um grupo reflexivo, com um total de seis alunos matriculados no curso de Pedagogia da UFRN, por compreender que as reflexões acerca da identidade profissional do/a pedagogo/a se iniciam ainda no contexto da formação inicial. Este grupo reflexivo teve cinco encontros presenciais, com frequência semanal, entre os meses de maio e junho do ano de 2025.

Para a construção do presente artigo, será feito um recorte das discussões realizadas com foco nas experiências e vivências universitárias no curso de Pedagogia e suas repercussões nas reflexões das estudantes acerca da identidade profissional do/a pedagogo/a. Nesse sentido, a fim de promover análises embasadas na Psicologia Histórico-Cultural, apresentaremos, a seguir, a fundamentação teórica e a metodologia da pesquisa, além das principais elaborações construídas a partir dos momentos supracitados.

Fundamentação teórica

O presente artigo se fundamenta na Psicologia Histórico-Cultural (PHC) a partir das obras de Lev Vigotski e autores que discutem a identidade profissional, relacionando-a com a formação inicial (Brzezinski, 2017; Pimenta, 1996). A PHC é uma perspectiva teórica e metodológica que se originou a partir dos estudos realizados por Lev Vigotski⁴, Alexei Leontiev e Alexander Luria. Ao se embasarem no materialismo histórico dialético de Karl Marx para compreender o desenvolvimento humano, tais teóricos buscaram constituir debates relativos à ciência psicológica, com vistas à produção de um novo caminho científico frente à crise que pairava sobre a Psicologia no século XX (Vigotski, 1999).

Desse modo, tal abordagem teórica considera a investigação da relação entre o indivíduo e o meio como fundamental para a análise das transformações que ocorrem ao longo do desenvolvimento humano. Nesse sentido, Vigotski (2021) descreve a lei fundamental de desenvolvimento das funções psíquicas superiores, a qual concebe que toda função psíquica comparece em cena duas vezes: primeiro na condição de atividade social na esfera das relações mútuas com as pessoas à sua volta (dimensão intersíquica) e, posteriormente, como atividade individual, como um patrimônio da criança (dimensão intrapsíquica).

Os conceitos de experiência e vivência também ganham notoriedade em sua teoria. Prestes (2010), ao problematizar os erros de tradução presentes nas obras de Vigotski, aponta que a palavra experiência não exprime o importante significado atribuído ao conceito de vivência em sua teoria. Portanto, vivência transmite com mais fidedignidade o conceito *perejivanie* (termo em Russo) nas obras de Vigotski. Logo, trata-se de dois conceitos que assumem distintos significados e sentidos no campo teórico da PHC.

Para Roberti (2019) e Marques e Carvalho (2014), a experiência corresponde à dimensão cumulativa e quantitativa, a qual pode ou não marcar a pessoa, evocando, no máximo, uma lembrança. Com isso, o indivíduo, ao longo da sua vida, pode dispor de diversas experiências, mas só algumas se constituem em vivência. Já a vivência, segundo Vigotski (2018), é uma unidade que representa, por um lado, o meio, o que se vivencia, e, por outro lado, de que maneira a pessoa vivencia determinada situação, pois toda vivência se refere a algo de fora da pessoa. Junto a isso, o autor confere uma natureza

⁴ A escrita do nome deste autor sofre modificações conforme as traduções de suas obras no Brasil e no mundo. Assim, ao longo deste artigo, podemos referenciá-lo como a Vigotski e/ou Vygotski.

singular e material desse conceito ao pontuar que “toda vivência é vivência de algo” (Vygotski, 1996, tradução nossa).

A partir dessa perspectiva dinâmica, esse conceito alcança dimensões da vida psíquica que a experiência não atinge, uma vez que o indivíduo não se apresenta indiferente à vivência, especialmente em razão de sua forte conotação emocional (Bittencourt; Fumes, 2021). Nesse processo, são mobilizadas reflexões e elaborações que permitem transformações de cunho qualitativo no desenvolvimento humano.

Em relação aos estudos sobre a identidade profissional na formação inicial, reconhecemos, a partir de Pimenta (1996), que o desafio posto neste contexto é possibilitar que estudantes passem a se enxergar como professores, logo, de construir sua identidade de professor. Para Brzezinski (2017), a formação do/a pedagogo/a favorece a delimitação de contornos identitários, ao conceber a docência é a base dessa identidade (Brasil, 2006). Para a autora, a identidade profissional é uma identidade coletiva, pois se delinea nas teias das relações sociais e, no caso do pedagogo professor, se estabelece na comunidade escolar e nos extramuros institucionais, contemplando, assim, contextos escolares e não escolares.

Metodologia

Este artigo assume a abordagem qualitativa de natureza colaborativa. A escolha por esse tipo de pesquisa decorre da sua preocupação com uma realidade que não é quantificada, investigando, com isso, significados, crenças e sentidos, visando compreender determinados fenômenos e processos (Minayo, 2002). Adicionalmente, se fundamenta na pesquisa colaborativa, baseada nos princípios, ideias e concepções propostos por Ibiapina (2008). A autora compreende os participantes enquanto coprodutores da própria pesquisa, conferindo importância à reflexão, considerada inerente à construção dos conhecimentos, da formação docente e do trabalho colaborativo que integra o pesquisador e os professores. Apesar dessa pesquisa ser utilizada com professores, reconhecemos que mesmo que as participantes do artigo em tela ainda não estejam exercendo atividades profissionais, elas já se encontram no caminho formativo que as possibilitará atuar no contexto da docência.

A fim de proporcionar a discussão com as participantes, foram organizados dois grupos reflexivos fundamentados nas contribuições de Passeggi (2011) e Passei e Gaspar (2013). Para as autoras, os grupos reflexivos consistem em uma prática formativa, de um

espaço-tempo oportuno de construção de conhecimento entre as pessoas, visando a partilha, a ressignificação das experiências e as transformações das relações consigo mesmo e com os outros, como indivíduos históricos.

Os grupos reflexivos contaram com cinco encontros presenciais e com a participação de seis estudantes do curso de Pedagogia da UFRN. A fim de caracterizar tal público, foi aplicado um questionário sociodemográfico que coletou as informações presentes no quadro 1.

Quadro 1 – Perfil das participantes.

Estudante	Raça	Idade	Gênero	Período	Cidade onde reside
Encontro	Parda	20	Feminino	4º	Parnamirim
Desafio	Parda	24	Masculino	6º	Parnamirim
História	Branca	24	Feminino	5º	Natal
Mudança	Preta	22	Feminino	4º	São Gonçalo do Amarante
Presença	Branca	27	Feminino	10º	Pedro Velho
Travessia	Branca	22	Feminino	4º	Natal

Fonte: Elaborado pelos autores.

Ao observar que o grupo estava formado majoritariamente por mulheres, adotaremos o gênero feminino, considerando o cenário histórico do curso de Pedagogia no Brasil e também o fenômeno da feminização do magistério.

Em relação à etnia/raça, três participantes se autodeclararam brancas, enquanto três se autodeclararam pardas e/ou pretas. No que corresponde ao perfil acadêmico, houve prevalência de estudantes matriculadas no 4º período. Cabe ressaltar que os codinomes⁵ foram escolhidos pelo pesquisador responsável, considerando os conteúdos emergidos nos encontros, e receberam anuência das estudantes ao final da etapa empírica.

A organização e sistematização dos dados foram inspiradas nas contribuições da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016). Por sua vez, com relação aos aspectos éticos, é importante salientar que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Hospital Universitário Onofre Lopes, tendo sua aprovação certificada sob o nº 85579124.3.0000.5292. Adicionalmente, também foram coletadas as assinaturas das

⁵ Nomes alternativos utilizados para proteger e preservar a identidade das participantes.

participantes no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido e no Termo de Autorização para Gravação de Voz.

Resultados e Discussão

Na presente secção serão analisados os principais resultados provenientes das discussões com as estudantes participantes, a partir dos eixos temáticos experiências e vivências no curso de Pedagogia e nos componentes curriculares.

Experiências e vivências no curso de Pedagogia

As discussões deste eixo são decorrentes de uma roda de conversa na qual cada participante retirava de um recipiente uma pergunta impressa em folha de papel e apresentava seu entendimento diante de tal questionamento. Mesmo que somente um participante pegasse determinada pergunta, todos poderiam falar. Ao longo da dinâmica, houve debates sobre as complexidades do contexto universitário.

Quando questionadas sobre as experiências e vivências que mais trouxeram desafios às participantes, é relatado:

O tempo universitário que a gente não tem, né? É uma coisa que afeta bastante. Você vai precisar cumprir suas horas obrigatórias, optativas, atividades complementares. E às vezes não dá [...] tem outros fatores que afetam a vida universitária, não só a própria universidade. E se você adoecer? É muita coisa para você cumprir e o dia só tem 24 horas [...] é uma conta que não fecha (Participante *Desafio*).

Mobilizadas pela fala de *Desafio*, as integrantes discutem acerca de situações relacionadas ao curso de Pedagogia, contemplando conteúdos acerca das trajetórias formativas e a maneira como cada participante reflete sobre os desafios oriundos das experiências e vivências universitárias, como expresso nas falas a seguir:

Por isso que é tão fácil não terminar a graduação no tempo que a universidade estipula [...] tem tantas outras responsabilidades que é difícil se manter nivelado e quando você está nivelado, não consegue pagar as disciplinas optativas, não consegue participar de eventos (Participante *História*).

Assim... a universidade não foi feita para quem precisa trabalhar, porque, para você cumprir tudo isso que ele [*Desafio*] falou, você tem que estar na universidade 24h por dia. Mas, se você precisa trabalhar...

ela [*História*] que tem filho... tem que estudar. A gente tem uma vida fora da universidade. É muito complicado (Participante *Encontro*).

É um processo adoeceador (Participante *Mudança*).

As falas acima exprimem a forma pela qual o contexto universitário, em especial o curso de Pedagogia, é experienciado e vivenciado. Temáticas que se referem à conclusão do curso, a saúde mental, o trabalho e os aspectos pessoais referentes ao contexto social de cada participante, como a maternidade, comparecem fortemente nos relatos.

Ao compreendermos a universidade como um contexto social e educativo, reconhecemos, com base em Garcia e Pan (2023), que é necessário concebê-la também na qualidade de fonte de desenvolvimento, na medida em que são oferecidas condições para que os estudantes se apropriem de conhecimentos relacionados à sua escolha profissional. Atrelado a isso, Vigotski (2018), ao articular o conceito de vivência ao de meio, propõe que este seja investigado não sob uma perspectiva absoluta, mas relativa, considerando os indicadores que expressam a relação estabelecida entre meio e indivíduo.

Com base nas falas acima e reconhecendo a necessidade de estudar a relação entre meio universitário e as estudantes a partir de indicadores relativos, observa-se que foram apresentados os aspectos dificultosos das suas vivências. Isso porque as participantes indicam não apenas as experiências universitárias comuns à todas, como o tempo investido para as demandas do curso, mas, sobretudo, demonstram de que maneira estas vivências foram permeadas por impactos emocionais.

Adicionalmente, ao questionar quais experiências e vivências possibilitaram as estudantes se enxergarem como pedagogas, obtivemos respostas que se referem aos diferentes contextos de atuação do profissional da Pedagogia. Assim, elas relatam:

Hoje eu acho que o meu campo de estágio [...] ele me faz sentir pedagoga, porque lá eu consigo visualizar um campo até então desconhecido por mim e eu achava que não era possível atuar da forma como eu estou atuando hoje naquele espaço. Eu acho que isso me faz me sentir pedagoga (Participante *Presença*).

Eu acho que é muito isso que ela [*Presença*] falou. Eu acho que me sinto muito pedagoga quando eu estou na escola, que ali eu estou colocando em prática as coisas que eu aprendo (Participante *História*).

Eu estava estagiando no segundo ano, né? Então eu estava nesse processo de alfabetização das crianças, eu estava vivendo justamente o que estava estudando. Eu vi na prática e eu entendi o que estava

acontecendo, né? Porque antes eu vi e não entendia. Eu não estudava sobre, ainda estava muito no começo da graduação, então não tinha tanta experiência. É mágico! (Participante *Encontro*).

Cabe ressaltar que a participante *Presença* estagiava na Escola de Magistratura do Rio Grande do Norte, na área de Gestão; a integrante *História* participa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID); enquanto *Encontro* articulou sua fala ao período em que cursava o componente curricular Alfabetização e Letramento I. Diante disso, as relações iniciais com a docência emergem de maneira acentuada.

Pimenta e Lima (2017) são enfáticas ao propor que o estágio é um campo de conhecimento na formação que propicia a construção da identidade profissional, dos saberes e das posturas específicas ao exercício docente. Esta identidade é desenvolvida ao longo da trajetória enquanto profissional do Magistério, porém é na formação inicial que são estabelecidas as escolhas e as intenções que o curso se propõe a formar.

Somado a isso, as participantes referem-se a outras situações presentes nos percursos formativos, aproximando-as de atividades e temáticas inerentes à formação do/a pedagogo/a.

Todas as vezes que eu estou debruçada no meu TCC. Isso também me faz sentir muito pedagoga (Participante *Presença*).

Quando eu estou estudando alguma coisa, principalmente que agora eu pego livros na biblioteca. E aí, quando eu estou lendo, eu fico: nossa estou lendo sobre Educação Especial, me sinto muito pedagoga (Participante *História*).

A partir disso, assinalamos a presença de três aspectos: a pesquisa, a gestão e a docência. Esses campos se relacionam com as proposições de Brzezinski (2017), quando a autora, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (Brasil, 2006), propõe que a identidade profissional do/a pedagogo/a, a ser desenvolvida também na formação inicial, se delineia na concepção de professor-pesquisador-gestor, articulando contornos necessários a uma identidade ampliada que tem o exercício da docência em espaços escolares e não escolares é a base desse constructo.

Dessa forma, tais dados permitem compreender que as reflexões acerca da identidade do/a pedagogo/a estão vinculadas aos possíveis contextos de prática profissional. Apesar das participantes ainda não serem formadas, observa-se que as experiências e vivências no curso as possibilitam exercer atividades associadas à docência.

Por fim, as demais participantes ressaltam as mudanças destas experiências e vivências no seu desenvolvimento acadêmico, assim como na dimensão pessoal, agregando, inclusive, uma sensibilidade frente às complexidades da docência. Para elas:

Tendo essa vivência aqui e essa quebra de barreira através do outro e da sala de aula da universidade, passamos a ter um olhar mais sensível para os alunos [...] a partir desse impacto que a universidade gerou em mim, passa a gerar um olhar mais sensível para a minha sala de aula (Participante *Mudança*).

Me modificou, né? Continua me modificando essas vivências, porque, quando a gente tem interação com outros contextos e outras pessoas, a gente abre a nossa visão e começa a nos modificar como pessoa, no caráter profissional também. Eu tive um professor da Educação Básica que eu tento transmitir na minha aula a mesma vivência que eu tive: uma vivência agradável (Participante *Travessia*).

Para Vigotski (2018), a vivência diz respeito a uma unidade que representa a relação estabelecida entre o indivíduo e o meio. Logo, considerando que toda vivência é a vivência de algo ao qual o sujeito não se mostra indiferente (Vygotski, 1996; Bittencourt; Fumes, 2021), as falas das participantes demonstram as repercussões das suas vivências, sobretudo no âmbito da formação, uma vez que foram identificadas mudanças na maneira que a docência passou a ser compreendida e, inclusive, vivenciada.

Experiências e vivências nos componentes curriculares

As discussões relativas a este eixo foram mobilizadas a partir da solicitação do pesquisador para que as estudantes escolhessem, via Código QR⁶, três componentes curriculares que, em seu entendimento, contribuíram para sua formação profissional, com vistas a formar uma espécie de nuvem digital. Para Vigotski (2010), a educação ocorre a partir da experiência do estudante, pois “só aquela relação que ele adquiriu na experiência pessoal permanece efetiva” (p. 63). Logo, conferir postura ativa do estudante frente a sua formação torna-se a base do trabalho pedagógico. Por isso, visamos privilegiar as experiências e vivências das estudantes nos componentes curriculares escolhidos por elas.

Desse modo, a Figura 1 apresenta uma síntese das escolhas realizadas, na qual os componentes em destaque correspondem àqueles considerados relevantes.

⁶ Código armazenador de informações que pode ser escaneado por câmeras de celulares. Nesta pesquisa, o código direcionava as participantes a um site que registrava as respostas e, ao final, foi gerada uma nuvem de palavras.

Figura 1 – Componentes curriculares escolhidos pelo grupo.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Apesar dos demais componentes também escolhidos pelas estudantes, Libras, Ensino da Matemática I, Educação Infantil I, Ateliê de Pesquisa III, Organização e Gestão da Educação no Brasil, Alfabetização e Letramento I e Aprendizagem e Desenvolvimento da Linguagem, não terem sido discutidos pelas estudantes, reconhecemos sua importância na formação do/a pedagogo/a, haja vista que envolvem conhecimentos específicos e basilares para a atuação profissional no contexto da Educação Básica e das demais modalidades educacionais.

Considerando que Psicologia Educacional II e Organização do Trabalho Pedagógico e Curricular I se destacaram entre os componentes mais citados e que também foram escolhidos pelas estudantes para serem discutidos, solicitamos que cada participante compartilhasse suas experiências e vivências nestes componentes por meio de uma roda de conversa.

Iniciando a roda de conversa, três participantes comentaram sobre o componente Psicologia Educacional II e enfatizam suas contribuições, a partir dos relatos:

Na Psicologia Educacional... me fez sentir... pensar como profissional porque a gente estudou desenvolvimento infantil. Isso me fez pensar: Nossa! Realmente nós somos os especialistas que entendem de desenvolvimento infantil. Então isso me fez sentir profissional, quando eu estava estudando o desenvolvimento infantil, os filósofos e os teóricos Piaget, Vigotski e Wallon (Participante *Mudança*).

Foi a disciplina que me impulsionou a querer aprender, conhecer e compreender principalmente no quesito de processos cognitivos na educação infantil. A parte de desenvolvimento cognitivo, formação de conceitos, educação inclusiva, Vigotski falando sobre os preconceitos de que as pessoas eram chamadas de loucas, histéricas e, trazendo para a realidade atual, o desenvolvimento com as crianças. Então assim abriu os meus olhinhos, brilhou! Foi algo que eu achei fundamental e até se inseriu muito na minha prática no trabalho (Participante *Travessia*).

No tocante aos relatos, observamos que a Psicologia Educacional, um dos fundamentos da educação e da prática pedagógica, em especial a partir dos autores que compõem as Teorias Psicogenéticas, trouxe contribuições para a formação das estudantes, incentivando reflexões sobre os processos psicológicos envolvidos no desenvolvimento e na aprendizagem humana.

Contudo, vale destacar que a concepção, oriunda da fala da participante *Mudança*, remete ao que Oliveira e Dantas (2024) discutem a partir de um levantamento histórico do curso de Pedagogia no Brasil. Para os autores, a partir da análise do parecer nº 252, de 11 de abril de 1969, o pedagogo era visto como especialista, cuja formação resultaria no grau de licenciado, formando professores das Escolas Normais e os especialistas em educação.

Inclusive é necessário reconhecer que a estudante utiliza da ciência psicológica para identificar, na figura do/a pedagogo/a, um(a) especialista do desenvolvimento infantil. Esta problemática também emergiu na fala de outra participante, que relatou:

Dentro de sala de aula, a gente lida com várias crianças não só as atípicas, como as não-atípicas. Então, a gente vê nitidamente que tem crianças que têm um comportamento diferente, tem criança que são mais “rebeldes”, muito agitadas, são muito agressivas às vezes. E você vê a criança assim e você sabe que tá alguma coisa passando dentro de casa, sabe? Então, dentro de casa, tem alguma coisa para a criança ser assim, não é normal. Então, sempre tento ficar próxima, conversar mais, ser mais compreensível. Então, estudar Psicologia abre o seu olhar para isso também, voltado mais para esse olhar clínico com as crianças, no comportamento delas (Participante *Encontro*).

As falas das integrantes revelam uma concepção de Psicologia Educacional majoritariamente próxima à perspectiva individualista, conservadora e tecnicista, em especial no que se refere aos processos de ensino e aprendizagem, à maneira de lidar com as dificuldades de interação social dos alunos, atribuindo, portanto, um viés clínico que reduz as complexidades da realidade escolar e social.

Cabe reconhecer que se tratam de falas de estudantes e, com isso, há compreensões e funções psicológicas que ainda estão em amadurecimento, favorecendo a existência de leituras incipientes acerca da aprendizagem humana e, assim, da atuação profissional do/a pedagogo/a.

No entanto, ao compreendermos a partir de Vigotski (2021), que o bom ensino é aquele que caminha à frente do desenvolvimento, organizando as funções que ainda

amadurecerão amanhã, é necessário produzir contextos de ensino e aprendizagem que promovam discussões sobre a docência em uma perspectiva ampliada, intencional e emancipatória.

Já o restante das participantes, *Desafio* e *História*, escolheram o componente curricular Organização do Trabalho Pedagógico e Curricular I (OTPC I) para compartilharem suas experiências e vivências, declarando que:

Ele [o docente] fazia a gente projetar as nossas dúvidas sobre o currículo, questionando os currículos. A gente viu o posicionamento do professor, os currículos engessados e o currículo oculto. E aí, ele aparece em determinada aula com um texto de Ruth Rocha “Quando a escola é de vidro”. E aí, fez com que eu ficasse tipo: Poxa, eu sei que os seres humanos são imperfeitos, mas eu não sabia que entidades também poderiam ser imperfeitas, até perceber que quem faz as entendidas são as pessoas que trabalham nela. Até mesmo as instituições têm suas fragilidades e cabe a nós chegar lá, questionar e ver o porquê. Eu vi muito disso na matéria e foi o que me impulsionou em continuar o curso também (Participante *Desafio*).

Quando eu comecei a pesquisar, nossa! Eu fui descobrindo muita coisa da sala de aula que eu nem cheguei a ver. E aí, fui vendo textos novos e foi um divisor de águas. Hoje em dia toda vez que eu vou fazer um planejamento de aula para o PIBID, eu fico pensando: Nossa, quem foi que pensou em colocar isso no currículo da escola? De onde vem essa ideia? Esse componente me ajudou muito nisso e a ter mais esse olhar crítico sobre tudo que eu ensino, sobre o que as crianças estão aprendendo, como elas vão aplicar isso fora da escola, sabe? Que tipo de cidadão eu estou formando aí? (Participante *História*).

A partir dos relatos, constata-se que o referido componente proporcionou às estudantes uma visão crítica da realidade social e escolar, incentivando debates e reflexões importantes acerca do trabalho docente. Para Pimenta (1996), cabe à formação inicial viabilizar a transição dos estudantes para passarem a se enxergar como professores, construindo sua identidade profissional. Dessa forma, os questionamentos levantados por *Desafio* e as investigações realizadas por *História*, se integram ao escopo dos conteúdos que contribuem com reflexões sobre a identidade profissional do/a pedagogo/a

Considerações finais

A partir das análises empreendidas, observamos que as experiências e vivências ocorridas na formação inicial possibilitam diferentes formas de conceber e refletir acerca da identidade profissional do/a pedagogo/a. Portanto, as reflexões das estudantes se

relacionam com a docência, que é a base da identidade deste profissional, e revelam que as diversas experiências e vivências ora favorecem, ora dificultam o desenvolvimento de uma perspectiva crítica e ampliada perante os processos de formação e aprendizagem humana. Nesse sentido, enquanto os estágios e as experiências práticas se apresentam como potencializadores desse processo, os desafios relacionados ao tempo e à adaptação à universidade podem se constituir como obstáculos. Junto a isso, constata-se que os componentes curriculares tanto favorecerem quanto limitam a construção dessa perspectiva formativa.

Ademais, a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski demonstrou ser uma perspectiva teórica que contribui com o debate acerca da identidade profissional, apresentando conceitos que dialogam com os estudos sobre a formação em Pedagogia. Nessa seara, também reconhecemos que o uso do grupo reflexivo, alicerçado nos princípios da pesquisa colaborativa, promoveu a escuta e investigação de conteúdos relativos às experiências e vivências oriundas do curso de Pedagogia, do contexto universitário e, também, dos componentes curriculares.

Por fim, reconhecemos a existência de concepções que se aproximam de uma prática docente comprometida com a transformação da realidade através da educação, assim como houve entendimentos que se reafirmam leituras incipientes e individualizantes, distantes das políticas que orientam a formação docente no Brasil.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BITTENCOURT, Ivanise Gomes de Souza; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. Vivências em Vygotski: contribuições teórico-metodológicas para análise do contexto histórico-cultural nos estudos com indivíduos. **Educação: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 31, n. 64, p. 1-20. 2021. DOI: 10.18675/1981-8106.v31.n.64.s15018. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/15018>. Acesso em: 27 ago. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação, 2006. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf

BRZEZINSKI, Iria. Pedagogo: delineando identidade(s). **Revista UFG**, Goiânia, v. 13, n. 10, p. 120-132, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48363>. Acesso em: 6 ago. 2025.

CHINGULO, Martinho. **O sujeito pedagogo, sua identidade e formação: uma análise a partir das perspectivas dos discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina**. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Educação, Comunicações e Artes, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021. Disponível em: <https://repositorio.uel.br/items/540b10ad-c024-4ac4-8928-3b847686d70f>.

FACCIOLI, Izabela Cruz. **Construção da identidade profissional docente: narrativas de egressas do curso de Pedagogia da FCT/Unesp**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/84305d24-5678-4af6-97ef-19663efd59ce>

FERREIRA, Rafaela Maria e Silva. **Gênero e representações sociais sobre identidade profissional de estudantes de Pedagogia**. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18312>

GARCIA, Wallisten Passos; PAN, Miriam Aparecida Graciano de Souza. Vivência acadêmica, formação universitária, desenvolvimento humano: contribuições de Vigotski ao Ensino Superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, p. e248475, 2023. DOI: 10.1590/2175-35392023-248475. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/dhRPZsKFZL3MPZrMZbzgsGR/abstract/?lang=pt>

IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. 1. ed. Brasília: Líber, 2008.

LIMA, Laryssa Bezerra. **A identidade docente expressa em memoriais de formação de estudantes de Pedagogia – UnB**. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/40020>

MARQUES, Eliana Sousa; CARVALHO, Maria Vilani. Vivência e afetação na sala de aula: um diálogo entre vigotski e espinosa. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p. 41-50, 2014. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2014.v23.n41.p%p. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/faeeba/article/view/822>. Acesso em: 27 maio. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Rodrigo; DANTAS, Otília. O curso de pedagogia no brasil e a consequente identidade do pedagogo na sociedade brasileira. **Communitas**, v. 8, n. 18, p. 29-49, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/COMMUNITAS/article/view/6803>. Acesso em: 18 jun. 2025.

PASSEGGI, Maria da Conceição Botelho; GASPAR, Mônica Maria Gadêlha. Acompanhamento e dispositivo de mediação biográfica: memorial de formação, grupos reflexivos e diário de acompanhamento. In: PASSEGGI, Maria da Conceição Botelho; VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). **Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013, p. 63-81.

PASSEGGI, Maria da Conceição Botelho. A experiência em formação. **Educação**, [S. l.], v. 34, n. 2, p. 147-156, 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/8697>. Acesso em: 14 mar. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, 1996. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551996000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 13 jun. 2026.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **QUANDO NÃO É QUASE A MESMA COISA. Análise de traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/80/o/ZOIA_PRESTES_-_TESE.pdf?1462533012.

ROBERTI, Daniel. Um olhar sobre a “vivência” através do seu autor: conceitos e traduções na obra de Vigotski. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 31, n. 1, p. 16-19, jan. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/dN98bm7J3M3XftmqBNDZCzJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em 10 jun. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução nº 199/2017-CONSEPE, de 28 de novembro de 2017**. Aprova atualização do Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia, modalidade Licenciatura, do Centro de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal: UFRN, 2017. Disponível em: https://sigaa.ufrn.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=2000063

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. La crise de los siete años. In: Vygotski, L. S. **Obras escogidas IV- Psicología Infantil**. Madrid: Visor, 1996, p. 377-386.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. Os métodos de investigação reflexológicos e psicológicos In:

VIGOTSKI, L. S. **Teoria e Método em Psicologia**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. p. 3-31.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. Quarta aula: O problema do meio. In: VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018. p. 73-91.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **Psicologia Pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A dinâmica do desenvolvimento mental do escolar e a instrução. In: VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia, educação e desenvolvimento: escritos de L. S. Vigotski**. São Paulo: Expressão Popular, 2021. p. 175-207.

Submissão: 29/06/2026. **Aprovação:** 24/08/2026. **Publicação:** 31/08/2026.