ISSN: 2358-8829

TEORIA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL: vivências metodológicas e formativas no âmbito do PIBID

Raquel de Melo Vieira [1]
Joana Darc Santos Silva [2]
Monique Hellen Ribeiro [3]

INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores constitui uma etapa fundamental para a construção dos conhecimentos e das competências necessárias ao exercício da docência. Nesse processo, a aproximação entre teoria e prática contribui para que os futuros professores compreendam a realidade escolar, reconheçam os desafios presentes no cotidiano educacional e desenvolvam estratégias pedagógicas adequadas às necessidades dos estudantes.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) desempenha um papel importante nessa formação, ao proporcionar aos licenciandos experiências que favorecem o contato com o ambiente escolar e a reflexão sobre a prática docente. Por meio da observação, da participação em atividades pedagógicas e da elaboração de materiais didáticos, os estudantes de licenciatura têm a oportunidade de relacionar os conhecimentos construídos na universidade às situações vivenciadas na escola.

As atividades desenvolvidas no âmbito do PIBID, na Unidade Escolar Lindalva Coelho Arruda, localizada no município de Lago da Pedra, Maranhão, possibilitaram reflexões sobre o ensino de Ciências, a mediação pedagógica e as diferentes condições que influenciam os processos de ensino e aprendizagem nas turmas do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental.

[1] Graduando do Curso de Ciências Biológicas Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, raquelmeloox15@gmail.com;
[2] Graduando do Curso de Ciências Biológicas Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Js8341771@gmail.com;
[3] Doutora em Biodiversidade e Biotecnologia, Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, Monique.hrbio@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

As práticas pedagógicas exigem planejamento, conhecimento dos conteúdos e compreensão das necessidades dos estudantes. Dessa maneira, a observação do cotidiano escolar representa uma oportunidade para analisar as estratégias utilizadas pelos professores, identificar desafios relacionados à aprendizagem e refletir sobre possibilidades de intervenção que contribuam para a participação dos alunos.

Diante disso, o presente trabalho teve como objetivo refletir sobre as vivências formativas proporcionadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), destacando a importância da observação do cotidiano escolar, das estratégias metodológicas, da mediação docente e da adaptação das práticas pedagógicas às necessidades dos estudantes.

METODOLOGIA

Este trabalho configura-se como relato de experiência de caráter descritivo-interpretativo, sem pretensão de generalização dos resultados. O período de atuação foi de março a junho de 2026. O processo formativo foi organizado em etapas articuladas: a primeira, realizada na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), concentrou-se na formação teórica e na preparação para a inserção na escola; as seguintes, desenvolvidas na Unidade Escolar Lindalva Coelho Arruda, envolveram a observação sistemática das aulas, o conhecimento das rotinas pedagógicas, a produção e a adequação de materiais e o apoio a intervenções didáticas.

A fase de observação permitiu reconhecer as formas de organização das aulas, os modos de participação dos estudantes e as estratégias dos docentes para explicar conteúdos, orientar tarefas e acompanhar a aprendizagem. Esse levantamento sustentou o planejamento das ações seguintes, ao revelar as características específicas de cada turma e as necessidades que elas apresentavam.

A partir dessas observações, passou-se a pequenas intervenções pedagógicas, sempre acompanhadas pela professora supervisora, com propostas que incluíam perguntas orientadoras, atividades colaborativas, socialização de respostas e sistematização dos conhecimentos. O acompanhamento considerou o envolvimento dos estudantes, as dúvidas que emergiam durante as atividades, a necessidade de retomar explicações e as diferenças entre tarefas de resolução de problemas, síntese e argumentação.

ISSN: 2358-8829

Em agosto, uma reforma estrutural alterou o funcionamento da escola, que passou a operar em formato híbrido: o atendimento presencial ficou concentrado às quartas-feiras, para entrega e correção de atividades, e a Educação Física permaneceu como único componente com aulas presenciais regulares. A partir dessa mudança, o planejamento passou a priorizar orientações claras, tarefas organizadas em etapas e devolutivas que pudessem sustentar o trabalho dos estudantes no período de contato reduzido.

A análise foi construída de maneira descritiva e interpretativa, reunindo observações do cotidiano, situações acompanhadas durante as atividades e reflexões sobre as decisões pedagógicas tomadas; não foram utilizados instrumentos quantitativos. A atuação concentrou-se nas turmas de 8º ano A, B, C e D e nas turmas de 9º ano A, B, C e D. Assim, os apontamentos apresentados dizem respeito às situações vivenciadas nesse contexto específico.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação docente é um processo contínuo, construído por meio da articulação entre conhecimentos teóricos, experiências práticas e reflexão sobre a realidade educacional. Tardif (2002), mostra que os saberes docentes não formam um repertório homogêneo, eles provêm de diferentes fontes, incluindo a formação acadêmica, as experiências profissionais e as relações estabelecidas no ambiente escolar.

Nóvoa (2009) destaca a importância da aproximação entre formação e exercício profissional, compreendendo a escola como espaço significativo para a aprendizagem da docência. Nessa perspectiva, a participação em programas de iniciação à docência possibilita aos licenciandos conhecer a realidade escolar e refletir sobre as responsabilidades envolvidas no trabalho do professor.

Quanto ao ensino, Libâneo (2013) ressalta a importância da organização intencional do ensino, considerando os objetivos educacionais, os conteúdos e os procedimentos metodológicos. Assim, o planejamento deve contemplar estratégias que favoreçam a participação dos estudantes e a construção do conhecimento.

No plano da aprendizagem, Vygotsky (1998) contribui para compreender a importância da interação social e da mediação na aprendizagem. O diálogo, a colaboração e a orientação do professor podem favorecer a elaboração de ideias e a compreensão dos conteúdos. De maneira complementar, Zabala (1998) destaca a necessidade de organizar

ISSN: 2358-8829

práticas educativas coerentes com os objetivos de aprendizagem e com as características dos estudantes.

Para o ensino de Ciências, a utilização de metodologias diversificadas pode favorecer a participação, a investigação e a relação entre os conhecimentos científicos e as situações cotidianas. Moran (2015) e Bacich e Moran (2018) discutem possibilidades de organização de práticas pedagógicas que valorizem o protagonismo dos estudantes e a participação ativa no processo educativo.

Essa mediação encontra fundamento na educação dialógica de Freire (1996), para quem ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as condições para que o estudante produza e reconstrua os saberes. Freire articula autonomia e leitura de mundo: a leitura da palavra supõe a leitura da realidade em que o sujeito vive, e a educação só se realiza quando parte dessa realidade. Na prática pedagógica, isso significa partir das experiências dos estudantes, formular perguntas que os desafiem a argumentar e reconhecer que a participação efetiva — e não a escuta passiva — é a via pela qual se constrói tanto o conhecimento quanto a autonomia.

Em síntese, essas contribuições indicam que a formação inicial exige mais do que domínio de conteúdos: exige capacidade de observar, planejar, avaliar e adaptar as práticas diante das condições concretas da escola — capacidade que se desenvolve, sobretudo, em situações reais de ensino.

Nesse processo, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui uma possibilidade de aproximação sistemática entre a universidade e a educação básica. A inserção dos licenciandos no cotidiano escolar permite acompanhar situações reais de ensino, compreender a organização institucional e reconhecer que a docência envolve decisões que precisam considerar as condições concretas de cada turma. Essa experiência contribui para que os conhecimentos acadêmicos sejam analisados à luz dos desafios da escola, fortalecendo a construção dos saberes profissionais discutidos por Tardif (2002) e a aproximação entre formação e exercício docente defendida por Nóvoa (2009).

A reflexão sobre a prática também representa uma dimensão indispensável da formação de professores. Observar uma aula, identificar as dificuldades apresentadas pelos estudantes e analisar os resultados de uma atividade são procedimentos que ajudam o futuro docente a compreender os efeitos de suas escolhas pedagógicas. Nesse sentido, a prática não deve ser entendida apenas como aplicação de técnicas previamente

ISSN: 2358-8829

aprendidas, mas como espaço de investigação, avaliação e reelaboração do trabalho educativo. Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Freire (1996), ao valorizar a reflexão crítica sobre a ação, e de Libâneo (2013), ao destacar o caráter intencional e organizado do processo de ensino.

Outro aspecto relevante diz respeito à diversidade dos estudantes e à necessidade de adequar as estratégias metodológicas aos objetivos de aprendizagem. Uma mesma atividade pode produzir diferentes níveis de participação e compreensão, conforme os conhecimentos prévios, os ritmos de aprendizagem e as formas de interação presentes em cada turma. Por isso, o planejamento precisa prever momentos de explicação, acompanhamento, colaboração e sistematização, sem transformar uma metodologia específica em solução única para todos os contextos. Zabala (1998) ressalta a importância de organizar práticas coerentes com as características dos alunos, enquanto Vygotsky (1998) evidencia o papel das interações e da mediação na construção do conhecimento.

As mudanças nas condições de funcionamento da escola, incluindo situações de ensino híbrido ou de contato presencial reduzido, ampliam a importância do planejamento e da comunicação pedagógica. Nesses contextos, as orientações precisam ser objetivas, as atividades devem apresentar etapas compreensíveis e as devolutivas precisam indicar caminhos para que os estudantes acompanhem o próprio processo de aprendizagem. O uso de diferentes recursos e estratégias pode apoiar essa organização, desde que esteja articulado aos objetivos educacionais e não seja adotado apenas como recurso técnico. As discussões de Moran (2015) e Bacich e Moran (2018) contribuem para pensar práticas que favoreçam a participação e a autonomia dos estudantes em diferentes situações de ensino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante as observações, percebeu-se que as turmas de 8º e 9º ano se envolviam com as atividades de formas distintas. Nas turmas do 8º ano, as respostas mais positivas apareceram quando o trabalho se organizou em pequenos grupos, com desafios de objetivos definidos, que davam a cada estudante um papel claro na tarefa. Nas turmas do 9º ano, destacaram-se as propostas que exigiam argumentação, síntese, comparação de ideias e articulação dos conteúdos escolares com situações do cotidiano. Essas diferenças mostraram que a escolha metodológica não é neutra: ela precisa considerar o estágio de

ISSN: 2358-8829

desenvolvimento e as disposições de cada turma, e não se apoia em um único formato de atividade.

Outro aspecto observado foi a contribuição do diálogo, do debate e da troca de saberes para o envolvimento dos estudantes. As atividades organizadas a partir de perguntas orientadoras, momentos de socialização e sistematização do conhecimento favoreceram a participação e permitiram que dúvidas fossem expressas com maior naturalidade. Esses resultados aproximam-se de Vygotsky (1998), para quem a aprendizagem se constrói nas interações sociais: foi discutindo, justificando e revisando posições diante dos pares e da mediação docente que os estudantes avançaram na compreensão dos conteúdos.

As vivências também evidenciaram a importância de práticas pedagógicas que ultrapassem a simples transmissão de conteúdos, valorizando a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. O uso de estratégias dinâmicas e interativas contribuiu para tornar as aulas mais participativas, favorecendo não apenas a apropriação dos conteúdos, mas também o desenvolvimento da autonomia, da colaboração e do pensamento crítico. Essa percepção dialoga com Freire (1996), ao defender uma educação fundamentada no diálogo e na participação dos sujeitos no processo educativo.

O período de reorganização híbrida, após a reforma estrutural de agosto, trouxe um aprendizado específico. A redução do contato presencial a uma única semana enfraqueceu o vínculo pedagógico cotidiano: as dúvidas chegavam com atraso, o acompanhamento individual se tornava difícil e as atividades entregues nem sempre revelavam o percurso do estudante. A resposta a essa condição foi estruturar devolutivas mais claras e orientações em etapas, de modo que o estudante pudesse avançar sozinho sem se perder — evidência de que, quando o contato presencial escasseia, a qualidade da comunicação escrita entre professor e estudante passa a cumprir função antes desempenhada pela interação presencial.

A experiência também produziu reflexões sobre a formação inicial. Observar as práticas da professora supervisora e conviver com a realidade da escola mostraram que o trabalho docente envolve planejamento, mediação, sensibilidade e capacidade de adaptação às situações imprevistas de sala de aula. O PIBID funcionou, nesse sentido, como ponte entre os conhecimentos construídos na universidade e os desafios concretos do cotidiano escolar — ponte que nenhum estágio puramente teórico poderia oferecer.

Em conjunto, os resultados indicam que as metodologias ativas, associadas a uma mediação docente atenta às interações, favorecem o envolvimento e a aprendizagem dos estudantes, e que a formação de professores se fortalece quando o licenciando observa, planeja e avalia práticas em situações reais de ensino — inclusive nas situações adversas, como a reorganização híbrida, que obrigam a repensar rotinas consolidadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vivenciadas no âmbito do PIBID confirmaram a articulação entre teoria e prática como eixo da formação inicial de professoresO contato com o cotidiano escolar e o acompanhamento das práticas pedagógicas permitiram compreender melhor os desafios presentes no processo de ensino e aprendizagem, bem como a necessidade de desenvolver estratégias que atendam às diferentes características e necessidades dos estudantes.

As observações nas turmas de 8º e 9º ano demonstraram que metodologias dinâmicas e participativas estimulam o envolvimento, o diálogo, a colaboração e o pensamento crítico dos estudantes, desde que a mediação docente e a escolha das atividades considerem as especificidades de cada turma. A mesma experiência mostrou que, em regime híbrido, orientações claras e devolutivas estruturadas deixam de ser complemento e passam a ser condição de aprendizagem.Para os licenciandos, a participação no PIBID significou aprender o ofício em situação: refletir sobre o papel do professor como mediador, tomar decisões diante de imprevistos e reconhecer a educação como prática de diálogo e transformação. Mais do que um espaço complementar de estágio, o programa funciona como o lugar em que a identidade docente começa a se construir, não por um momento de descoberta, mas pelo acúmulo gradativo de decisões tomadas, analisadas e reelaboradas junto à realidade da escola pública.

Palavras-chave: Formação Docente; PIBID; Prática Pedagógica; Metodologias Ativas; Ensino Fundamental.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID pela bolsa e a escola municipal Unidade Escolar Lindalva Coelho Arruda pela parceria e acolhida.

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática.** Porto Alegre: Penso, 2018.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. v. 2. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15–33.

NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.