

A FORMAÇÃO DOCENTE EM ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID-SVS

Miriele dos Santos Oelsner ¹
Cristiane Lançanova Maia ²
Silvia Salbego Sagrilo ³
Eliziane da Silva Dávila ⁴

RESUMO

A escola de tempo integral é uma política pública nacional em expansão, implementada em estados e municípios brasileiros, por meio do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral. Essa política busca garantir uma jornada mínima de sete horas diárias, oferecendo componentes curriculares obrigatórios e eletivos, oficinas, projetos integradores e outras práticas para desenvolver integralmente os estudantes. Assim, o presente trabalho objetiva relatar as experiências vivida por uma bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do Instituto Federal Farroupilha - São Vicente do Sul (IFFar - SVS), numa escola pública de tempo integral, localizada no município de São Francisco de Assis/RS, a fim de refletir como este tipo de experiência pode impactar na formação de uma futura docente. A atuação ocorreu no componente curricular de Ciências e Biologia da escola, durante o primeiro semestre de 2025, e envolveu observações, planejamentos e desenvolvimento de metodologias ativas e projetos por uma dupla de pibidianas, com turmas de ensino médio da escola. Verificou-se que uma maior carga horária favorece a realização de aulas práticas mais aprofundadas e reflexivas, contribuindo para a aproximação entre os conteúdos escolares e a realidade dos estudantes. No entanto, observou-se desafios como a resistência dos discentes à propostas inovadoras e o desinteresse em relação ao conhecimento científico, fatores que exigiram sensibilidade e adaptação por parte da bolsista. A experiência foi significativa para a formação docente inicial, permitindo o desenvolvimento de competências pedagógicas como a melhoria na aprendizagem, o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, a ampliação do vocabulário, a autonomia, o protagonismo, desenvolvimento de valores como empatia, respeito, colaboração, responsabilidade e curiosidade. Compreender o funcionamento da escola de tempo integral e refletir sobre os caminhos para um ensino mais significativo e contextualizado possibilita valorizar as vivências dos alunos e exige postura pedagógica crítica e humanizadora.

Palavras-chave: PIBID, Escola pública, Tempo integral, Ensino de Ciências, Formação docente.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal Farroupilha - Campus São Vicente do Sul - IFFar-SVS, miriele.2022012718@aluno.iffar.edu.br;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal Farroupilha - Campus São Vicente do Sul - IFFar-SVS, cristiane.2022012422@aluno.iffar.edu.br;

³ Graduada em Ciências pela Universidade da Região da Serra Gaúcha de Alegrete - URCAMP, silvia-sagrilo@educar.rs.gov.br;

⁴ Doutora em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde, pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, eliziane.davila@iffarrouipilha.edu.br;



INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores é um dos pilares fundamentais para a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil. Nesse processo, a vivência prática no ambiente escolar, aliada ao conhecimento teórico adquirido na universidade, contribui significativamente para o desenvolvimento profissional e pessoal dos futuros docentes. Segundo Tardif (2012), os saberes docentes são construídos na inter-relação entre a formação acadêmica, a prática profissional e as experiências vividas, constituindo uma base indispensável para o exercício consciente e crítico da docência.

Nesse sentido, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), surge como uma política pública relevante no campo da formação docente. O PIBID propõe a inserção dos estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas, promovendo uma aproximação entre teoria e prática e favorecendo a compreensão crítica da realidade escolar. De acordo com Libâneo (2017), é por meio da prática pedagógica concreta que o licenciando comprehende os desafios da docência e desenvolve competências essenciais à sua formação, como o planejamento, a mediação didática e a avaliação.

O presente trabalho tem como objetivo relatar uma experiência formativa vivida no programa PIBID-SVS, com atuação em uma escola pública de tempo integral localizada na cidade de São Francisco de Assis. O Instituto Estadual de Educação Salgado Filho segue o modelo de escola de tempo integral, cuja proposta pedagógica difere da organização tradicional. Nessa modalidade, os estudantes permanecem por um período ampliado na escola, participando de atividades diversificadas que incluem não apenas os componentes curriculares obrigatórios, mas também oficinas, projetos integradores, práticas esportivas, culturais e de protagonismo juvenil.

A escola de tempo integral constitui-se como um espaço formativo amplo, que visa o desenvolvimento integral do estudante, sejam eles cognitivo, afetivo, social e cultural. De acordo com o Ministério da Educação (MEC, 2022), a proposta de tempo integral busca superar a fragmentação curricular, promovendo a interdisciplinaridade, a formação cidadã e o fortalecimento dos vínculos entre escola e comunidade. Para Freire (1996), uma educação verdadeiramente emancipadora precisa considerar o ser humano em sua totalidade,

Assim, este trabalho pretende analisar as contribuições da experiência no PIBID para a formação docente, destacando como o ambiente da escola de tempo integral favorece aprendizagens significativas, desafia as concepções prévias sobre o fazer pedagógico e proporciona a construção de uma identidade docente mais consciente e comprometida. A metodologia adotada é qualitativa, do tipo relato de experiência, baseada em observações, registros reflexivos e interações pedagógicas vivenciadas ao longo do programa.

METODOLOGIA

Este relato de experiência busca apresentar as vivências realizadas no Pibid-SVS e na escola de tempo integral IEE Salgado Filho. Neste sentido, o relato de experiência consiste na descrição sistematizada e reflexiva de situações concretas vividas pelos sujeitos, permitindo não apenas registrar, mas também interpretar criticamente as ações e os aprendizados desenvolvidos no processo. Segundo Mussi, Flores e Almeida (2021), essa modalidade de investigação é adequada para estudos em que o objetivo principal é analisar e discutir experiências, valorizar as interações educativas e construir o conhecimento a partir de uma perspectiva situada e experiencial.

A experiência ocorreu entre os meses de novembro e agosto, em uma escola pública de tempo integral localizada no município de São Francisco de Assis, com turmas do ensino médio. Os bolsistas participaram de diferentes atividades pedagógicas, como observações de aulas, planejamento coletivo, elaboração e aplicação de sequências didáticas, mediação de oficinas temáticas e participação em eventos escolares, sempre sob a supervisão de um professor da escola.

A coleta de informações baseou-se em diferentes instrumentos como, anotações em diário de campo, registros reflexivos individuais e coletivos, documentos institucionais da escola, como o Projeto Político-Pedagógico (PPP), planos de aula elaborados no período e materiais utilizados nas intervenções pedagógicas. Tais registros foram fundamentais para a elaboração e organização das ações desenvolvidas, bem como para a análise crítica dos processos de ensino e aprendizagem vivenciados.





REFERENCIAL TEÓRICO

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

A formação de professores no Brasil é um campo de estudo que tem mobilizado diversas reflexões acadêmicas, principalmente em torno da necessidade de consolidar uma formação crítica, reflexiva e situada na realidade social da escola pública. Segundo Tardif (2012), os saberes docentes são múltiplos, sendo construídos por meio da formação acadêmica, da experiência profissional e das interações sociais. Para o autor, a prática pedagógica é o espaço onde esses saberes se articulam, sendo essencial que o futuro docente vivencie desde cedo o cotidiano escolar.

Nesse sentido, a inserção na prática ganha destaque como elemento estruturante da formação inicial. Zeichner (2010) argumenta que programas de formação devem promover a imersão dos licenciandos em contextos reais de ensino, possibilitando uma formação que vá além da mera aplicação de teorias pedagógicas. A aproximação entre universidade e escola é vista como estratégica para que o licenciando compreenda os desafios da profissão e desenvolva habilidades didáticas, éticas e políticas.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) surge como uma política pública relevante para o fortalecimento da formação inicial. De acordo com a CAPES (2023), o programa busca valorizar o magistério, aproximar os licenciandos da realidade das escolas públicas e promover o aperfeiçoamento do ensino por meio da atuação conjunta entre universidade e escola básica. A vivência no PIBID permite que os estudantes desenvolvam experiências pedagógicas reais, contribuindo diretamente para a construção de sua identidade profissional docente.

Outro aspecto central deste trabalho diz respeito ao ambiente onde essa formação prática se deu: a escola de tempo integral. Essa modalidade escolar, promovida por políticas como o Programa de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI), tem como princípio a ampliação da jornada escolar e a formação integral do estudante. Segundo o Ministério da Educação (MEC, 2022), a escola de tempo integral busca integrar as dimensões cognitivas, sociais e emocionais do processo formativo, propondo um currículo mais articulado, interdisciplinar e voltado ao protagonismo juvenil.





Para Freire (1996), a educação precisa considerar o ser humano em sua totalidade, reconhecendo suas vivências, **contextos e potencialidades**. Nesse sentido, a escola de tempo integral constitui-se como um espaço propício à experimentação pedagógica, à inovação e à construção de uma prática docente comprometida com a transformação social.

Além disso, a convivência prolongada entre professores, alunos e equipe escolar favorece a criação de vínculos mais sólidos e abre possibilidades para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, práticas integradoras e metodologias ativas. Segundo Nóvoa (2009), a formação docente acontece também no coletivo, nas trocas entre pares e na partilha de experiências, sendo a escola um território privilegiado para esse processo formativo contínuo.

Assim, compreender a formação docente a partir da experiência vivenciada no PIBID-SVS, dentro de uma escola de tempo integral, exige reconhecer os múltiplos fatores que atravessam o processo, como as políticas públicas, o currículo, a prática pedagógica e os sujeitos envolvidos. É nessa complexidade que se constrói a profissionalização docente, entendida como um processo permanente de reflexão, ação e compromisso social.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A atuação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), dentro do subprojeto voltado à valorização da escola de tempo integral, proporcionou um espaço privilegiado de formação inicial, em que a vivência prática e a reflexão crítica caminharam juntas. Os resultados da experiência revelam além do aumento no aprendizado técnico-pedagógico dos licenciandos, como também as transformações subjetivas e éticas que contribuíram para a construção de uma identidade docente mais madura, comprometida e sensível à realidade da escola pública.

Desde os primeiros momentos de inserção na escola de tempo integral, foi possível perceber o impacto de um modelo educacional que difere do modelo tradicional do ensino, sobretudo, com relação a tentativa de superar o ensino fragmentado e conteudista. A proposta de ampliação da jornada escolar, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Tempo Integral (BRASIL, 2022), visa promover o desenvolvimento integral do estudante, contemplando não apenas aspectos cognitivos, mas também



socioemocionais, culturais e éticos. Para os bolsistas, isso exigiu a compreensão de uma prática pedagógica mais articulada, interdisciplinar e conectada com o cotidiano dos alunos.

A experiência formativa foi marcada por múltiplas dimensões: a observação ativa das aulas, a participação em reuniões pedagógicas, o planejamento coletivo de intervenções e a execução de atividades didáticas. Destaca-se que as oficinas e projetos desenvolvidos priorizaram metodologias ativas e estratégias centradas na aprendizagem significativa, como rodas de conversa, sequências didáticas interdisciplinares, uso de tecnologias e articulação com temas sociais relevantes. Essa abordagem vai ao encontro do que defende Freire (1996), ao afirmar que a prática docente deve ser pautada na escuta, na criticidade e na humanização do processo educativo.

Os desafios vivenciados também foram parte importante do percurso formativo. Situações como a desmotivação de alguns estudantes, a diversidade de ritmos de aprendizagem, e o enfrentamento de questões estruturais da escola pública exigiram das bolsistas atitudes propositivas, empatia e capacidade de adaptação. Contudo, essas dificuldades revelaram-se oportunidades de aprendizado, pois permitiram aos licenciandos reconhecer a complexidade da prática docente e desenvolver competências que vão além do conteúdo disciplinar.

Os registros em diário de campo e os momentos de avaliação formativa entre bolsistas, supervisores e orientadores permitiram uma sistematização crítica da prática vivenciada. Ao refletir sobre os erros, os acertos, os avanços e as limitações de suas ações pedagógicas, os licenciandos colocaram em prática o princípio freiriano de que “ensinar exige reflexão crítica sobre a prática” (FREIRE, 1996, p. 38). Essa autoavaliação constante demonstrou um amadurecimento progressivo no modo como os bolsistas compreendem a docência, não como simples aplicação de métodos, mas como uma prática ética, política e transformadora.

Além disso, a atuação no PIBID-SVS evidenciou a importância da aproximação entre universidade e escola básica. A mediação dos professores supervisores, aliada à orientação acadêmica da universidade, promoveu um ambiente formativo complementar. Como ressalta Zeichner (2010), é fundamental que os programas de formação docente valorizem contextos de aprendizagem colaborativa e experiências de imersão real no cotidiano escolar.

Em síntese, os resultados da experiência demonstram que a inserção no PIBID, especialmente em uma escola de tempo integral, foi significativo para a consolidação de uma

formação docente crítica e contextualizada. A escola, nesse processo, não foi apenas campo de atividades, mas espaço de produção de saberes, de relações humanas e de compromisso social. A prática vivida enfatiza a necessidade de políticas públicas que valorizem a formação inicial com base na experiência concreta, no diálogo entre instituições formadoras e escolas, e na construção coletiva do conhecimento pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência formativa vivenciada representou uma etapa fundamental na construção da identidade docente dos licenciandos participantes. A atuação prática, em diálogo constante com a teoria estudada na universidade, possibilitou um processo formativo mais significativo, baseado na realidade escolar e nos desafios reais do cotidiano educacional.

Ao ser inserido em uma escola de tempo integral, foi observar e vivenciar uma proposta pedagógica diferenciada, que amplia as possibilidades de atuação do professor e enriquece a formação do estudante em suas múltiplas dimensões. Essa vivência permitiu compreender que a docência, nesse contexto, exige mais do que domínio de conteúdo, pois requer sensibilidade, escuta ativa, capacidade de mediação e compromisso com a formação integral do sujeito.

O contato direto com a prática, aliado aos momentos de reflexão, planejamento e diálogo com professores supervisores e colegas, fortaleceu a noção de que a formação docente é um processo contínuo e coletivo. A prática pedagógica deixou de ser um exercício isolado e passou a ser compreendida como ação intencional, crítica e transformadora, alinhada aos princípios de uma educação pública de qualidade.

Ao longo da experiência, os desafios enfrentados, como a diversidade de perfis estudantis e as complexidades da rotina escolar, deixaram de ser barreiras e tornaram-se oportunidades de aprendizagem. Eles contribuíram para o desenvolvimento de competências essenciais à prática docente, como flexibilidade, empatia, criatividade e tomada de decisão consciente.

Conclui-se, portanto, que o PIBID-SVS não apenas complementa a formação acadêmica, mas também ressignifica a compreensão dos futuros professores sobre sua profissão. A escola de tempo integral, enquanto espaço educativo ampliado, mostrou-se um



ambiente cheio de possibilidades para práticas inovadoras, trocas formativas e construção de um fazer docente mais humanizado, contextualizado e comprometido com a transformação social.

Essa experiência reforça a importância da permanência e do fortalecimento de políticas públicas que valorizem a formação inicial de professores, especialmente aquelas que promovem a inserção precoce e orientada na realidade escolar. Investir na formação crítica e prática de futuros educadores é, acima de tudo, investir na qualidade da educação brasileira.

AGRADECIMENTOS

À CAPES pelo fomento através de bolsas no Programa Institucional de Iniciação à Docência, à coordenadora de área, à professora supervisora, à escola parceira do Pibid e aos colegas bolsistas.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes para a educação em tempo integral**. Brasília: MEC/SEB, 2022. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/ceb-n-7-de-1-de-agosto-de-2025-645940688>>. Acesso em: 29 ago. 2025.
- CAPES. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Brasília: CAPES, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes>>. Acesso em: 29 ago. 2025.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2017.
- NÓVOA, A. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.
- MUSSI, R. F. F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 48, p. 60–77, 2021. Disponível em: educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2178-26792021000500060&script=sci_arttext. Acesso em: 05 set. 2025.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Revista Educação**,



Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 479–504, 2010. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/2357/1424>>. Acesso em: 26 ago. 2025.

IX Seminário Nacional do PIBID

