

PIBID E OS PRIMEIROS CONTATOS COM A DOCÊNCIA: DESAFIOS E APRENDIZAGENS NO ENSINO MÉDIO

Vinícius Santos Cardoso ¹

Carla Valéria dos Santos Mota de Oliveira ²

Rosa Mariana Costa Batista ³

Érika de Jesus Santana ⁴

Ivaneide Almeida da Silva ⁵

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência sobre os primeiros contatos com a prática docente de estudantes da Licenciatura Interdisciplinar em Humanidades da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Ensino Técnico Integrado do Instituto Federal da Bahia – Campus Porto Seguro (IFBA-PS). A investigação está fundamentada em observações, registros reflexivos e aplicação inicial de atividades sob regência, buscando compreender as especificidades do cotidiano escolar e suas implicações para a formação docente. A perspectiva metodológica sustenta-se na articulação entre teoria e prática, valorizando a escola como espaço formativo que exige da(o) docente sensibilidade às dimensões cognitivas, sociais e culturais da aprendizagem. As análises priorizaram aspectos como metodologias de ensino, comportamento dos estudantes, diferenças socioculturais, a participação das(os) discentes em atividades de extensão e inclusão de estudantes da educação especial (PNE). Observou-se que o ingresso no Ensino Médio, associado às rotinas institucionais, influencia a participação e as interações em sala, exigindo gestão atenta por parte do corpo docente e o cumprimento de diferentes atividades por parte dos discentes. Destaca-se ainda a relevância das atividades de extensão, que ampliam o repertório crítico dos estudantes e favoreceram a análise de problemas sociais sob múltiplas perspectivas. No tocante aos estudantes PNE, o trabalho reforçou a importância de práticas efetivamente inclusivas, que assegurem a sua participação nas atividades escolares. Até aqui, é sensível que a inserção de bolsistas no cotidiano escolar, sobretudo no início de sua formação, possibilita a compreensão do impacto de estratégias de mediação no engajamento discente, bem como a importância da adaptação didática às necessidades específicas de cada turma. A experiência no PIBID ajuda a compreender a complexidade do trabalho docente, integrando teoria e prática. Isso desenvolve competências pedagógicas para uma educação crítica, inclusiva e que valoriza as diferenças.

Palavras-chave: PIBID; Ensino Médio; Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

¹ Licencianda do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, bolsista PIBID/UFSB, viniciusufsb2020@gmail.com;

² Licencianda do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, bolsista PIBID/UFSB, carla.oliveira@gfe.ufsb.edu.br;

³ Licencianda do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, bolsista PIBID/UFSB, rosamarianasantana@gmail.com;

⁴ Licencianda do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB, bolsista PIBID/UFSB, erikasantosdejesus50750@gmail.com;

⁵ Professora orientadora/supervisora PIBID-UFSB. Doutora (UFSB). Professora no Instituto Federal da Bahia, Campus Porto Seguro. E-mail: neidinha.almeida@ifba.edu.br.





Nas últimas décadas, o Brasil tem implementado programas e políticas voltadas à melhoria da qualidade da formação docente nas Instituições de Ensino Superior (IES). Entre essas iniciativas, destaca-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Decreto nº 7.219/2010, que, desde sua criação, em 2009, tem se expandido significativamente. O PIBID configura-se como uma importante política pública de valorização e formação de professores, ao articular a universidade à escola básica.

O principal propósito do programa é inserir estudantes das licenciaturas em contextos reais de ensino e aprendizagem, possibilitando o contato direto com a prática docente e o diálogo constante entre teoria e prática. As ações envolvem atividades de plantão pedagógico, planejamento coletivo e acompanhamento das práticas de ensino. Ao favorecer a vivência dessas(es) estudantes na realidade escolar, o PIBID estimula o aprendizado das diferentes metodologias e contribui para a formação de profissionais críticos, conscientes, além do comprometimento com a educação pública.

O PIBID da Universidade Federal do Sul da Bahia (PIBID-UFSB) integra a política nacional de formação de professores fomentada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o objetivo de aproximar estudantes licenciadas(os) da realidade escolar e fortalecer a articulação entre teoria e prática na formação inicial docente. No âmbito do programa, estudantes da Licenciatura Interdisciplinar em Humanidades da UFSB desenvolvem atividades de iniciação à docência em diferentes instituições parceiras da região, entre elas o Instituto Federal da Bahia – Campus Porto Seguro (IFBA-PS), instituição pública federal de ensino que oferta cursos superiores e cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio.

O presente texto apresenta um relato de experiência sobre os primeiros contatos com a prática docente de estudantes bolsistas do PIBID-UFSB atuantes no Ensino Técnico Integrado do IFBA-PS. A proposta foi desenvolvida ao longo do ano de 2025 e tem como objetivo identificar as primeiras contribuições do programa para a formação inicial das(os) licenciandas(os) em Ciências Humanas, especialmente no que se refere à articulação entre saberes teóricos e práticos e à consolidação da identidade docente das(os) bolsistas.

O grupo, composto por oito discentes bolsistas do PIBID-UFSB, passou a integrar a rotina das aulas de História das turmas dos primeiros anos do Ensino Médio Integrado aos três cursos técnicos do IFBA-PS – Alimentos, Biocombustíveis e Informática. A presença constante, com frequência semanal, estendeu-se para além da sala de aula, alcançando diferentes espaços da instituição escolar, o que proporcionou interações com a professora





supervisora, outros docentes e servidores técnico-educacionais. O acolhimento recebido na instituição, aliado ao suporte oferecido, tem contribuído de forma significativa para a formação das(os) bolsistas, fortalecendo sua permanência e engajamento no programa.

METODOLOGIA E REFERENCIAL TEÓRICO

A investigação está fundamentada em observações do cotidiano da sala de aula, registros e diários de campo, além da aplicação inicial de atividades sob regência — experiências que permitiram compreender as especificidades da vida escolar e suas implicações para a formação docente. A observação direta, descrita como um recurso privilegiado para acessar as interações e dinâmicas em sala, possibilita captar comportamentos, práticas e contextos que escapam à quantificação simples, revelando a complexidade do ensino e da aprendizagem (BEZERRA; FERREIRA, 2019).

Por meio do acompanhamento das aulas, das reflexões críticas e das discussões sobre a eficácia de métodos e materiais de ensino, bolsistas e supervisora estimularam-se a registrar suas percepções, escolhas metodológicas, reações dos estudantes e impressões sobre o acolhimento da escola. Essa prática, conforme defendem Barreto e Anecleto (2021), favorece a construção de um conhecimento profissional e crítico-reflexivo, ao transformar a experiência em objeto de análise e diálogo pedagógico.

A perspectiva metodológica adotada articula teoria e prática, valorizando a escola como espaço formativo que demanda da(o) docente uma sensibilidade ampliada às dimensões cognitivas, sociais e culturais da aprendizagem. Essa sensibilidade implica reconhecer as diferenças socioculturais entre as(os) estudantes, as variações de participação e inclusão — como as que envolvem discentes com necessidades educacionais especiais (PNE) — e o engajamento em atividades de extensão.

As análises concentraram-se em quatro eixos principais: as metodologias de ensino utilizadas no cotidiano da disciplina de História; as manifestações do comportamento das(os) estudantes e suas implicações para a mediação pedagógica; os efeitos das diferenças socioculturais no processo de ensino e aprendizagem; a participação de bolsistas e discentes em ações de extensão e inclusão, como estratégias de ampliação da aprendizagem e reflexão sobre a docência.

Esse conjunto metodológico — observação, reflexão e regência — configura-se como um verdadeiro “laboratório” de formação docente, no qual as(os) bolsistas atuam em interlocução com o real escolar, ao mesmo tempo em que revisitam e problematizam teorias





sobre ensinar e aprender. A natureza dessas reflexões e análises possibilita explorar o cotidiano da sala de aula de forma contextualizada, observando os efeitos da participação das(os) bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID-UFSB) no Instituto Federal da Bahia – Campus Porto Seguro (IFBA-PS), e contribuindo para a compreensão de como essa experiência favorece a formação inicial e continuada de futuras(os) docentes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As primeiras experiências de bolsistas do PIBID-UFSB no ano letivo de 2025, no Instituto Federal da Bahia – Campus Porto Seguro (IFBA-PS), revelam um processo de inserção gradual e sensível no cotidiano escolar, marcado por descobertas, comparações e reflexões sobre o papel docente. Os relatos demonstram que o contato inicial com a sala de aula, sob a orientação da professora supervisora, foi permeado por sentimentos de expectativa, insegurança e curiosidade, que, aos poucos, transformaram-se em confiança e aprendizado coletivo.

No início da vivência, os bolsistas destacaram a importância da observação como etapa formativa essencial para compreender a dinâmica das turmas, o comportamento dos estudantes e as estratégias didáticas adotadas pela professora de História. A transição da postura de observador para a de participante ativo evidenciou o quanto o espaço escolar é um campo de múltiplas aprendizagens. Essa experiência confirma a perspectiva de Borges e Tardif (2001), segundo a qual o saber docente se constrói na interação entre teoria e prática, a partir da reflexão constante sobre as situações vividas.

O processo de observação da rotina em sala de aula do IFBA-PS apresenta desafios e especificidades que exigem da(o) futura(o) docente sensibilidade e capacidade de adaptação: turmas com diferentes ritmos, momentos de dispersão após o intervalo, necessidade de controle do tempo e atenção à inclusão de estudantes com necessidades específicas. Como apontam Paniago e Sarmento (2018), a iniciação à docência no PIBID cria um espaço de aprendizagem profissional em que a(o) estudante licencianda(o) vivencia os dilemas concretos da profissão, compreendendo que ensinar envolve planejamento, imprevisto e reflexão ética sobre a prática.

Outro aspecto observado foi o equilíbrio entre afeto e autoridade na atuação da professora supervisora. A convivência cotidiana mostrou que é possível manter vínculos afetivos com os estudantes sem perder o respeito e a organização em sala. Essa percepção





reafirma o que Freire (1996, apud GOMES e GUERRA, 2020) denomina docência dialógica, na qual o professor atua como mediador do conhecimento e estabelece relações horizontais, baseadas no diálogo, na empatia e no compromisso com o outro. A afetividade, longe de ser oposta à disciplina, mostrou-se como elemento fundamental para o clima de confiança e participação, permitindo reinterpretar experiências escolares anteriores, muitas vezes marcadas pela rigidez e pela ausência de diálogo. A observação desse modelo inspirou a formulação de um ideal docente mais humano e reflexivo, que busca engajar os estudantes pelo interesse, e não pelo medo.

Outro ponto recorrente nos relatos foi o contato com a Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (CAPNE), setor que atua diretamente na inclusão de estudantes com deficiências, transtornos e outras condições. A convivência com esse espaço formativo ampliou a compreensão sobre o papel social da escola e sobre a importância da educação inclusiva como prática cotidiana, e não apenas como diretriz política. Essa experiência dialoga com os princípios defendidos por Mantoan (2006), para quem a escola inclusiva é aquela que transforma suas práticas e currículos para acolher a diferença como parte constitutiva da experiência educativa. No caso do IFBA-PS, a presença da CAPNE foi reconhecida como exemplo concreto de ação institucional comprometida com a equidade, ainda que persistam desafios e limites no atendimento e na aprendizagem, especialmente em uma instituição de ensino técnico.

Além dessas ações, as observações revelaram que a instituição incentiva de maneira marcante a participação em projetos de extensão e em olimpíadas acadêmicas, compondo um eixo complementar de formação que enriquece o processo educativo. Observamos e analisamos que o IFBA-PS estimula de formas variadas inúmeros projetos de extensão para complementar a formação curricular das(os) estudantes. Nessas iniciativas, o aprendizado se expande para além da sala de aula, produzindo trocas significativas entre docentes e discentes, e fomentando o desenvolvimento acadêmico e humano.

É interessante e desafiador observar a dedicação das(os) estudantes ao organizarem seu tempo entre as disciplinas e os projetos extensionistas, que contam com o apoio de professoras(es), colaboradoras(es) e da comunidade. As campanhas internas que incentivam a participação em olimpíadas, independentes da área do conhecimento, contribuem não apenas para o desenvolvimento intelectual, mas também para a ampliação de repertórios culturais. Em muitos casos, a participação possibilita viagens para outras cidades e estados, abrindo horizontes a estudantes que nunca haviam deixado seu município de origem. Essa experiência





amplia perspectivas, favorece o contato com novas culturas e reforça a valorização da educação como instrumento de mobilidade social.

Tais iniciativas também preparam as(os) estudantes para o ingresso no ensino superior, desenvolvendo autonomia, confiança e ritmo de estudos compatível com a vida universitária. Do ponto de vista da formação docente, a observação desse processo fortaleceu nas(os) bolsistas a compreensão de que a(o) docente deve atuar como mediador(a) para além do conteúdo curricular, incentivando práticas formativas que ampliem as vivências educacionais das(os) estudantes. Essas experiências motivaram as(os) bolsistas a projetarem uma atuação docente consciente, incentivadora e comprometida com aprendizagens que ultrapassem os limites da sala de aula.

Para além dessas vivências de extensão e da ampliação das experiências formativas das(os) estudantes, também se evidenciou a necessidade de compreender como tais aprendizagens se refletem na prática pedagógica cotidiana. Assim, o acompanhamento das turmas, associado ao engajamento institucional em ações extracurriculares, reafirmou a importância de que a(o) futura(o) docente desenvolva sensibilidade para atuar de forma cooperativa, crítica e criativa. Esse conjunto de experiências conduziu à etapa posterior da formação: a vivência direta da regência.

A transição do campo de observação para as experiências de regência — como a aplicação de atividades avaliativas e o acompanhamento direto de turmas — possibilitou vivenciar a complexidade da docência: o controle da turma, a comunicação clara, a gestão do tempo e o enfrentamento de situações inesperadas. Esses momentos marcaram a passagem simbólica do papel de observador para o de protagonista da prática educativa. Como afirma Nóvoa (2009, apud LOMBA e FARIA FILHO, 2022), a formação docente deve ser compreendida como um processo identitário que se constrói na experiência e no diálogo entre pares. O apoio da professora supervisora e o intercâmbio com as(os) colegas bolsistas foram fundamentais para fortalecer a confiança e o sentimento de pertencimento à profissão.

Também foram produzidas reflexões sociológicas sobre o contexto e as diferenças entre escolas públicas estaduais e uma escola técnica federal, como o IFBA-PS, especialmente no que diz respeito à disciplina, ao engajamento dos estudantes e às condições de ensino. A observação comparativa revelou que a estrutura, os recursos e o reconhecimento institucional exercem influência direta no comportamento dos discentes. Sob a perspectiva de Bourdieu (1974, apud SETTON, 2002), é possível compreender como o *habitus* e o capital cultural moldam a relação do aluno com o conhecimento e com a escola. No entanto, conforme





argumenta Vettore (2005, apud ARAÚJO e OLIVEIRA, 2014), o simples fato de o estudante estar inserido na instituição não garante uma trajetória de desenvolvimento não vulnerável:

Não é a existência da instituição e sequer a presença do adolescente nela que garantem uma trajetória de desenvolvimento não-vulnerável, mas são as experiências construídas na interação entre esses atores (instituição e sujeitos). O contexto institucional representa para os adolescentes um campo potencial para o ensaio de novas experiências, exigindo-lhes mudanças, adaptações e aprendizagens. Porém, não existe garantia de que as experiências vividas nesse contexto [...] irão contribuir, de forma positiva, com o desenvolvimento do sujeito e com as mudanças de predisposições para a ação, de senso de si e de perspectivas futuras. (VECTORE, 2005, apud ARAÚJO; OLIVEIRA, 2014, p. 222).

Essa leitura sociológica da prática educativa foi essencial para perceber que as atitudes dos estudantes são atravessadas por fatores estruturais — como desigualdade de acesso, expectativas familiares e condições materiais de estudo — e não apenas por características individuais. A docência, assim, se apresenta como uma prática social e contextualizada, exigindo da(o) docente a capacidade de interpretar as múltiplas realidades que compõem o espaço escolar.

O diálogo constante com a supervisora evidencia que o PIBID constitui um espaço de formação compartilhada, no qual não apenas as(os) bolsistas, mas também as(os) docentes supervisoras(es) e coordenadoras(es) são mobilizados a refletir sobre suas práticas. Corrêia (2017) demonstra que o PIBID contribui para a superação de uma racionalidade estritamente técnica, favorecendo o desenvolvimento de uma racionalidade prática e crítica, à medida que incentiva a análise das experiências pedagógicas, a contextualização dos saberes e o diálogo entre teoria e prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências vividas no IFBA-PS pelas(os) bolsistas do PIBID-UFSB evidenciam que a iniciação à docência é um processo de construção identitária e ética que transcende o aprendizado técnico e se consolida na vivência compartilhada. A presença constante na escola possibilita compreender que ensinar é também aprender — sobre o outro, sobre o contexto e sobre si mesmo. Os relatos demonstram que o PIBID cumpre uma função essencial como política formativa, ao integrar teoria e prática, universidade e escola, e ao promover uma formação docente comprometida com a realidade social.

Essas observações e reflexões indicam, ainda, que o exercício da docência, mesmo em seus primeiros passos, é profundamente transformador e revelador das potencialidades da





educação como prática humanizadora. A experiência do subprojeto PIBID-UFSB, desenvolvido no Instituto Federal da Bahia - Campus Porto Seguro (IFBA-PS), nas aulas de História, configurou-se como um ambiente de aprendizagem colaborativa pautado pela investigação, pela escuta e pela reflexão sobre o ensino.

De acordo com Côrreia (2017), a integração entre universidade e escola básica revela-se essencial para a formação inicial e continuada das(os) participantes, permitindo que tanto as(os) bolsistas quanto as(os) docentes envolvidas(os) ressignifiquem suas concepções de docência e fortaleçam sua identidade profissional — ainda que em meio a desafios estruturais e institucionais próprios da educação pública.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, C. M. de; OLIVEIRA, M. C. S. L. de. Contribuições de Bourdieu ao tema do desenvolvimento adolescente em contexto institucional socioeducativo. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 215–224, 2014. Disponível em: http://www.seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/534. Acesso em: 20 set. 2025.

BARRETO, Marta P. da S.; ANECLETO, Úrsula C. Formação continuada crítico-reflexiva: um caminho para profissionalidade do professor técnico. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 21, n. 71, out. 2021. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981416X2021000401700&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 out. 2025.

BEZERRA, G. O.; FERREIRA, L. G. A experiência de ensinar e aprender no PIBID: o ensino de Ciências e da Biologia. **Experiências em Ensino de Ciências**, Cuiabá, v. 14, n.º 1, p. 545-564, 2019. Disponível em: https://if.ufmt.br/eenci/artigos/Artigo_ID596/v14_n1_a2019.pdf. Acesso em: 20 set. 2025.

BORGES, C.; TARDIF, M. Apresentação. **Educação & Sociedade** Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação. Campinas: Cedes, n. 74, Ano XXII, p. 11-26, abr., 2001.

CÔRREIA, C. P. Q. **A formação dos formadores do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência**. (Tese de doutorado). Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, 2017.

GOMES, Cláudia S. F.; GUERRA, Maria das Graças G. V. Educação dialógica: a perspectiva de Paulo Freire para o mundo da educação. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 3, p. 4–15, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/52847>. Acesso em: 15 set. 2025.

LOMBA, Maria Lúcia de Resende; FARIA FILHO, Luiz Mauro. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 38, 2022, p. 1-10. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/gNwmBJ8p9vgw5z9Zmrxm6Tq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2003.





PANIAGO, Rosenilde N.; SARMENTO, Teresa. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, [s. n.], 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Hdww8wDVHXvgbvFWPBrNkph/>. Acesso em: 09 set. 2025.

PANIAGO, R. N., SARMENTO, T. A formação na e para a pesquisa no Pibid. Possibilidades e fragilidades. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 2, p. 771-792, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Hdww8wDVHXvgbvFWPBrNkph/>. Acesso em: 09 set. 2025.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n.º 20, p. 60-70, maio/ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mSxXfdBBqghYyw4mmn5m8pw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2025.

BARRETO, Marta P. da S.; ANECLETO, Úrsula C. Formação continuada crítico-reflexiva: um caminho para profissionalidade do professor técnico. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 21, n. 71, out. 2021. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981416X2021000401700&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 out. 2025.

