

O PIBID NO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE ENSINO: UMA ANÁLISE REFLEXIVA DE APRENDIZAGEM E DESAFIOS

Ariany Vitoria Lopes de Souza¹
Alice Maria de Lima²
Geisa Oliveira de Araujo³
Roberta de Granville Barboza⁴

RESUMO

Este relato tem como objetivo analisar a experiência docente dos alunos de Educação Física e bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma escola municipal da cidade de Caruaru - Pernambuco, com foco nas aulas e atividades realizadas sistematicamente às terças-feiras à tarde. Os estudantes atendidos nesse período têm idades entre 9 e 12 anos e cursam o 4º ano do ensino fundamental. Durante esse tempo, os bolsistas tiveram a oportunidade de vivenciar a prática docente no que se refere ao planejamento, à execução e à avaliação, supervisionados pela professora de Educação Física da escola, aplicando os conhecimentos teóricos adquiridos na faculdade e enfrentando os desafios do cotidiano escolar. Diversas adversidades se manifestam no dia a dia, e as aulas foram planejadas com o intuito de proporcionar experiências corporais diversificadas e aprendizagem dos estudantes sobre os conteúdos específicos da Educação Física escolar, alinhadas ao orientador curricular do Município de Caruaru. Ao longo da experiência, o planejamento das aulas se tornou um desafio constante, pois exigiu dos bolsistas, semanalmente, a criação de atividades pedagógicas diferenciadas e assertivas com a utilização de pouco recursos materiais, ao mesmo tempo em que garantisse a elevação dos níveis de conhecimentos dos estudantes. A troca de conhecimentos ocorreu de várias formas, seja com os estudantes, com a professora supervisora, ou até mesmo entre os próprios bolsistas. Assim, conclui-se que a vivência no campo de atuação com a iniciação à docência, durante a graduação, oferece uma preparação que qualifica a formação inicial do bolsista do PIBID, permitindo-lhe estabelecer relações profissionais bem-sucedidas e desenvolver um olhar crítico sobre o ambiente escolar. Além disso, estar inserido na realidade social escolar é fundamental para um bom desenvolvimento na docência e, com toda a certeza, um diferencial no processo de formação inicial da Licenciatura em Educação Física.

Palavras-chave: PIBID, Desafios, Educação; Ensino fundamental.

1 Graduanda do Curso de Educação Física do Centro Universitario Tabosa de Almeida – ASCES UNITA, 2024105532@app.asc.es.edu.br ;

2 Graduada pelo Curso de Educação Física do Centro Universitario Tabosa de Almeida – ASCES UNITA, 2024142228@app.asc.es.edu.br ;

3 Graduada do Curso de Educação Física da Universidade de Pernambuco - UPE, geisa.araujo@prof.caruaru.g12.br ;

4 Doutora pelo Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física – UPE/UFPB robertagranville@asc.es.edu.br ;





Introdução

A formação inicial de professores é um processo fundamental para a construção de saberes pedagógicos e para o desenvolvimento de competências metodológicas que serão aplicadas na prática docente. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) se destaca como uma política pública que possibilita a vivência do ambiente escolar ainda durante a graduação, aproximando teoria e prática e contribuindo para a qualificação do futuro professor. Essa inserção na realidade escolar permite que os bolsistas compreendam os desafios do cotidiano escolar e desenvolvam estratégias que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem, promovendo uma formação docente mais crítica, reflexiva e comprometida com a transformação social.

No município de Caruaru-PE, o PIBID tem proporcionado experiências significativas a estudantes de Licenciatura em Educação Física, que atuam em uma escola pública com turmas do 4º ano do Ensino Fundamental, atendendo alunos de 9 a 12 anos.

Durante as vivências semanais, realizadas às terças-feiras no período da tarde, os bolsistas tiveram a oportunidade de planejar, interagir, executar e avaliar aulas sob a supervisão da professora de Educação Física da instituição. Essas atividades possibilitaram a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos na graduação, além de promover reflexões críticas sobre a prática pedagógica e sobre os desafios presentes na rede pública de ensino, como a escassez de recursos materiais, a heterogeneidade das turmas e a necessidade de elaborar estratégias diversificadas para atender às demandas dos estudantes de forma efetiva e inclusiva.

Portanto, o presente trabalho busca destacar as aprendizagens adquiridas e os desafios enfrentados durante o planejamento e a execução das aulas, contribuindo para a reflexão sobre a importância da iniciação à docência na formação de professores de Educação Física. Esse fato traz contribuições para se evidenciar a importância do PIBID para qualificar a formação inicial de professores de Educação Física e, com isso, reafirmarmos o compromisso, não somente pedagógico deste programa, mas o seu compromisso político nesse processo. Nesse sentido o, o PIBID se caracteriza como uma proposta norteadora para a identificação da carreira docente logo no início da formação acadêmica, pois proporciona aos sujeitos o desenvolvimento de técnicas de ensino e aprendizagem, além de subsidiá-los com suporte





pedagógico para a docência, promovendo a articulação entre a teoria e a prática (Freitas; Costa; Ramos, 2023).

Levando em Consideração tais aspectos, é que este relato de experiência tem como objetivo analisar a experiência docente dos alunos de Educação Física e bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma escola municipal da cidade de Caruaru - Pernambuco, com foco nas aulas e atividades realizadas sistematicamente às terças-feiras à tarde.

Para tal, o texto está organizado com esta introdução, o percurso metodológico que evidencia os caminhos percorridos para a construção deste texto, os principais resultados e análises obtidos da experiência relatada e suas considerações finais.

Metodologia

Esse relato de experiência adota o caráter qualitativo e descritivo. O estudo foi desenvolvido a partir das vivências de bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). As atividades ocorreram em uma escola da rede pública municipal de Caruaru-PE, com turmas do 4º ano do Ensino Fundamental, compostas por alunos com idades entre 9 e 12 anos. Os caminhos metodológicos adotados envolveram a observação participante, a aplicação prática de planos de aula, feedback comentado por docentes, registro reflexivo e a análise interpretativa das experiências. As intervenções ocorreram semanalmente, às terças-feiras no período da tarde, sob orientação da professora supervisora da escola e acompanhamento da coordenação do subprojeto. Durante esse processo, os bolsistas participaram de etapas de planejamento, execução e avaliação das aulas, buscando relacionar os conteúdos teóricos da graduação com as demandas reais do ambiente escolar.

Como instrumentos e técnicas de coleta de dados, foram utilizados registros escritos em diário de campo, anotações reflexivas, observações diretas e discussões em grupo realizadas após cada vivência. Esses registros serviram como base para a análise dos aprendizados, desafios e estratégias adotadas pelos licenciandos no contexto da escola pública. As informações coletadas foram tratadas de forma descritiva e interpretativa, priorizando a análise qualitativa e o caráter formativo do relato.

No que se refere aos aspectos éticos, o estudo respeitou os princípios da integridade e da confidencialidade, preservando a identidade dos participantes e da instituição envolvida. Não foram utilizadas imagens ou dados pessoais que permitissem a identificação dos sujeitos.





A metodologia do relato apresenta, desta forma, os caminhos metodológicos e uso de ferramentas e técnicas de pesquisa.

No que se refere à técnica utilizada para a análise dos dados, optou-se pela análise descritiva, cuja finalidade principal, conforme destaca Gil (2002), é apresentar de forma detalhada as características de um determinado fenômeno ou grupo populacional, além de examinar as possíveis relações entre distintas variáveis. Essa abordagem envolve estudos voltados a compreender de maneira mais profunda as percepções, atitudes e crenças de um conjunto de indivíduos, indo além da simples identificação de correlações, ao buscar explicar a essência e a dinâmica das interações observadas.

Referencial Teórico

A formação inicial de professores representa um eixo estruturante na constituição da identidade docente, pois é nesse período que o futuro educador passa a compreender os fundamentos epistemológicos e práticos da profissão. Segundo Tardif (2021), os saberes docentes são construídos na interação entre o conhecimento científico, o saber pedagógico e a experiência. Essa perspectiva dialoga com Schön (2000), que defende a importância do 'profissional reflexivo', capaz de analisar criticamente suas ações e aprender continuamente com a prática. No contexto da Educação Física escolar, a formação docente precisa articular as dimensões técnicas, éticas e culturais do ensino, reconhecendo o corpo como expressão de cultura e conhecimento (Betti; Zuliani, 2020).

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) surge como política pública estratégica que viabiliza a integração entre universidade e escola, criando condições reais de aprendizagem significativa (BRASIL, 2024). Como destacam Pimenta e Lima (2022), o PIBID possibilita ao licenciando um contato formativo precoce com o ambiente escolar, fortalecendo a práxis pedagógica e ampliando o compromisso social com a educação básica. De acordo com Libâneo (2020), a docência exige não apenas domínio de conteúdos, mas também uma compreensão crítica da realidade social em que o processo educativo ocorre. Já Saviani (2013) acrescenta que a prática educativa deve ser orientada por uma pedagogia histórico-crítica, que promova a superação das desigualdades sociais por meio do conhecimento sistematizado. Portanto, o referencial que fundamenta este relato considera que a formação inicial deve ultrapassar o ensino de técnicas, voltando-se à construção de saberes críticos e reflexivos que preparem o educador para atuar de forma inclusiva e transformadora.





Nesse sentido, a formação inicial de professores representa uma etapa essencial para o desenvolvimento das competências pedagógicas e da identidade docente. Nessa fase, o futuro educador tem a oportunidade de articular os saberes teóricos adquiridos na universidade com as práticas vivenciadas no contexto escolar. De acordo com Tardif (2021), os saberes docentes são construídos na interação entre a formação acadêmica e a experiência cotidiana da sala de aula, o que reforça a importância de programas que possibilitem essa aproximação entre teoria e prática. Ao analisar a esfera educacional do quarto ano do ensino fundamental através do olhar de estudantes de educação física temos que

Diante disso, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) surge como uma política pública fundamental para o aprimoramento da formação inicial. O programa promove a inserção dos licenciandos nas escolas desde os primeiros períodos da graduação, proporcionando o contato direto com a realidade educacional e incentivando a reflexão sobre o fazer pedagógico. Como destacam Pimenta e Lima (2022), a vivência no espaço escolar permite que o estudante aprenda a ensinar por meio da observação, da intervenção e da análise crítica das situações de ensino.

No campo da Educação Física escolar, os desafios enfrentados durante o processo formativo se tornam ainda mais evidentes. A carência de recursos materiais, a desvalorização da disciplina no currículo e a diversidade dos alunos exigem do professor criatividade, flexibilidade e sensibilidade para lidar com diferentes contextos. Para Libâneo (2020), o docente precisa compreender a realidade da escola como ponto de partida para planejar e adaptar suas práticas de forma significativa, buscando garantir a participação de todos os estudantes.

A articulação entre teoria e prática, promovida por programas como o PIBID, contribui para que os futuros professores de Educação Física desenvolvam competências profissionais relacionadas ao planejamento de aulas, à gestão do tempo e do espaço, à avaliação e à reflexão crítica sobre suas ações pedagógicas. Além disso, o diálogo constante entre a universidade e a escola fortalece a identidade docente e incentiva a formação de um profissional mais autônomo, crítico e comprometido com a transformação social (Nóvoa, 2022).

Portanto, o referencial que sustenta este relato considera que a formação inicial deve ir além da simples aplicação de conteúdos teóricos. É preciso promover experiências que favoreçam a construção de saberes significativos e contextualizados, capazes de preparar o professor para enfrentar os desafios reais da escola pública e contribuir para uma Educação Física mais inclusiva e transformadora.



Resultado e Discussão

A inserção dos bolsistas no ambiente escolar, por meio do PIBID, evidenciou uma imersão formativa marcada por aprendizagens significativas e desafios concretos da docência. Conforme relatam Zeichner (2010) e Nóvoa (2022), a aproximação entre teoria e prática é essencial para a consolidação da identidade docente e para o desenvolvimento de uma postura investigativa diante dos fenômenos educacionais. Essa vivência permitiu que os licenciandos compreendessem que o fazer docente vai muito além da simples transmissão de conteúdos: trata-se de um processo que exige reflexão contínua, capacidade de adaptação e sensibilidade às singularidades do contexto escolar.

Durante esse período de atuação na escola pública municipal de Caruaru-PE, observou-se o desenvolvimento progressivo das competências didáticas dos licenciandos, que, ao planejar e conduzir as aulas, precisaram adaptar estratégias pedagógicas diante dos diferentes níveis de aprendizagem, da heterogeneidade das turmas e da limitação de recursos disponíveis. Essa vivência possibilitou a aplicação de metodologias diversificadas, como jogos cooperativos, circuitos motores, atividades lúdicas, que favoreceram o engajamento dos alunos com os conteúdos específicos da Educação Física tratados ao longo da unidade didática e ampliaram o repertório pedagógico dos bolsistas ao longo dos meses.

As metodologias no que se referem às estratégias adotadas para as aulas acima, foram fundamentais para promover o engajamento dos estudantes e fortalecer o vínculo com o conhecimento. A ludicidade, conforme defende Kunz (2004), constitui um princípio pedagógico essencial na Educação Física, pois permite que o aluno se torne sujeito ativo do processo de aprendizagem, mobilizando corpo, emoção e pensamento de forma integrada. Nas aulas observadas, o jogo e o movimento tornaram-se mediadores de uma aprendizagem pautada na interação e na construção coletiva do saber, que elevou os níveis de conhecimento das crianças em relação ao conteúdo específico tratado que na unidade didática vivenciada foi a capoeira.

Sobre esse aspecto, Kunz (2004) destaca que a ludicidade na Educação Física é uma via para o desenvolvimento da autonomia e da criticidade, pois permite que o aluno participe ativamente da construção do conhecimento. Assim, o riso, o movimento e o jogo tornaram-se componentes essenciais da aprendizagem, fortalecendo a afetividade e o vínculo entre os participantes.

A abordagem da Capoeira, enquanto conteúdo específico da cultura corporal, trouxe elementos de valorização da ancestralidade afro-brasileira e da diversidade cultural, em





consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018). Esse conteúdo nos ajudou a romper com práticas reducionistas e reafirmou a Educação Física como espaço de formação crítica, humanizadora e que traz para a escola a discussão de grupos marginalizados e que foram historicamente silenciados. Betti e Zuliani (2020) argumentam que o movimento humano é expressão cultural e deve ser compreendido como linguagem por meio da qual o aluno aprende sobre si e sobre o outro. Assim, ao experienciar a roda de Capoeira, os estudantes ampliaram seus horizontes sobre respeito, solidariedade e cooperação, ressignificando o corpo como espaço de identidade e cultura.

Entre os resultados mais expressivos, destaca-se o fortalecimento da cooperação entre os alunos, o respeito às diferenças e a ampliação da compreensão sobre a Capoeira como manifestação cultural e prática corporal educativa. A construção coletiva das aulas e a vivência da roda de Capoeira possibilitaram o desenvolvimento de valores de solidariedade, empatia e convivência democrática, aspectos essenciais para uma educação humanizadora. Saviani (2013) sustenta que a pedagogia histórico-crítica tem como horizonte a formação omnilateral do ser humano, em que o conhecimento sistematizado deve servir à emancipação e não à reprodução das desigualdades.

Os resultados também evidenciaram o fortalecimento do vínculo entre universidade e escola, uma vez que o PIBID cria um espaço de diálogo e troca de saberes entre professores em formação e docentes experientes da rede pública, que acabam trazendo saberes adquiridos através de conselhos durante a supervisão. Esse contato favoreceu a construção de práticas pedagógicas mais reflexivas, intencionais (Veiga, 2025) e contextualizadas, alinhadas às necessidades reais do ambiente escolar.

Essa aproximação entre a formação inicial docente e escola pública é apontada por Pimenta e Lima (2022) como condição indispensável à formação docente crítica, pois permite que o licenciando vivencie a complexidade do ambiente escolar e aprenda com os saberes experienciais dos professores em exercício. No caso analisado, as trocas com a professora supervisora representaram momentos de formação colaborativa, em que o diálogo e o compartilhamento de experiências se tornaram instrumentos de aperfeiçoamento mútuo. Tardif (2021) reforça que o saber docente é construído coletivamente e envolve tanto o conhecimento sistematizado quanto o vivido.

Durante todo o processo, tornou-se evidente que cada turma possui características únicas e demandas específicas. Compreendemos que, se não reconhecermos cada grupo como singular, dificilmente as aulas aconteceriam de forma significativa, e conseqüentemente, o aprendizado não acontece. Essa percepção nos ensinou a importância de observar, escutar e





adaptar o planejamento de acordo com o contexto e o perfil dos estudantes, como afirma Veiga (2015), valorizando a diversidade e promovendo uma aprendizagem verdadeiramente inclusiva.

Além disso, os desafios enfrentados no contexto da escola pública, como a escassez de materiais didáticos e esportivos e a presença de turmas com níveis de aprendizagem bastante distintos, exigiram de nós, bolsistas, criatividade e resiliência, características fundamentais na prática docente. Superar essas barreiras implicou em repensar o uso dos espaços disponíveis, reaproveitar recursos simples e confeccionados com materiais recicláveis, como elementos já presentes na quadra, e planejar atividades acessíveis a todos os alunos, sem perder de vista os objetivos pedagógicos. Esse processo de adaptação e reinvenção fortaleceu a prática docente e evidenciou o papel do professor como mediador capaz de transformar dificuldades em oportunidades de aprendizado.

Tais desafios contribuíram para o desenvolvimento da autonomia profissional tão necessária para a formação inicial na docência. Libâneo (2020) destaca que o professor deve compreender a realidade escolar como ponto de partida para a ação pedagógica, reconhecendo nela tanto suas restrições quanto suas possibilidades. Nesse sentido, a criatividade tornou-se ferramenta pedagógica indispensável, e os bolsistas aprenderam a transformar obstáculos em oportunidades de ensino, utilizando recursos simples e reaproveitando materiais disponíveis no cotidiano escolar.

Dessa forma, estarmos inseridos no contexto da escola pública num município do Agreste pernambucano como o de Caruaru, revelou-se um processo em nossa formação docente permeado por aprendizagens, desafios e descobertas que ultrapassaram os limites da sala de aula na universidade, algo extremamente importante quando temos o privilégio de ingressar num programa como o PIBID. As vivências nas turmas com o 4º ano do Ensino Fundamental evidenciaram que o espaço escolar é um ambiente dinâmico, plural e imprevisível, que exige do professor em formação sensibilidade, flexibilidade e compromisso com o processo educativo. Nesse cenário, tivemos a oportunidade de vivenciar concretamente o que Tardif (2021) denomina de integração entre os saberes da formação acadêmica e os saberes da experiência, aprendendo a transformar a teoria em prática pedagógica situada.

O desenvolvimento das aulas mostrou-se um exercício contínuo de articulação entre o planejamento e a ação. Como já dito, heterogeneidade das turmas, as diferenças de níveis de aprendizagem e a limitação de recursos materiais exigiram dos bolsistas uma postura investigativa e criativa. Essa experiência se aproxima do conceito de “profissional reflexivo” proposto por Schön (2000), para quem o docente aprende no e pelo fazer, reinterpretando suas





ações à luz das situações concretas. Assim, a prática docente tornou-se um espaço de reflexão permanente, em que o erro, a tentativa e a reinvenção fizeram parte do processo de aprendizagem.

Esse aspecto revela o que Freire (1996) denomina de prática docente dialógica e libertadora. O educador, nesse contexto, não é um mero transmissor de saberes, mas um mediador que aprende com o educando e valoriza seus saberes prévios. Essa concepção esteve presente nas nossas vivências analisadas, principalmente quando os bolsistas precisaram reconstruir suas metodologias diante da realidade das turmas, exercitando o que Schön (2000) chama de reflexão na ação — a capacidade de pensar criticamente enquanto se faz, reelaborando a própria prática.

O exercício de planejar, executar e avaliar as aulas semanalmente permitiu aos licenciandos compreenderem o ciclo contínuo que caracteriza o trabalho docente. Essa prática dialoga com Saviani (2013), ao propor que o ato educativo é um processo intencional de produção da humanidade em cada sujeito, exigindo coerência entre o conteúdo ensinado e o contexto social em que está inserido. Assim, o planejamento não se limitou à organização de atividades, mas envolveu o compromisso ético e político de proporcionar experiências corporais formativas, capazes de promover a emancipação dos estudantes.

A prática pedagógica desenvolvida pelos bolsistas revelou que o ensino da Educação Física deve ultrapassar o caráter meramente técnico ou competitivo, integrando-se ao projeto político-pedagógico da escola como espaço de formação cidadã. Essa concepção encontra eco em Bracht (2019), que defende uma Educação Física voltada à compreensão crítica da cultura corporal e à superação de estereótipos e desigualdades.

Ao refletirem sobre suas práticas, os bolsistas demonstraram amadurecimento e consciência crítica sobre o papel social da Educação Física. Conforme defende Bracht (2019), essa área do conhecimento deve superar a visão tecnicista e contribuir para a leitura crítica do mundo, compreendendo o corpo como dimensão da cultura e da cidadania. A partir dessa compreensão, as aulas de Educação Física no âmbito do PIBID transformaram-se em espaços de diálogo, expressão e pertencimento, em que o aprendizado extrapolou o aspecto motor para alcançar dimensões éticas, estéticas e sociais.

Do ponto de vista formativo, a experiência no PIBID demonstrou-se um laboratório de aprendizagem docente ativa, no qual pudemos compreender as dimensões didáticas, éticas e políticas da profissão. Nóvoa (2022) defende que formar-se professor é um processo contínuo e relacional, que se faz no encontro com os outros e na reflexão compartilhada sobre o fazer pedagógico. Assim, o PIBID se mostrou não apenas como um programa de iniciação à





docência, mas como um espaço de formação humana e social, onde os futuros professores puderam exercitar o diálogo, a intencionalidade pedagógica e o compromisso com uma educação de qualidade. O programa, portanto, se firma como uma política de formação inicial de professores e um meio de aprimoramento das práticas docentes e pedagógicas (Sousa; Silva, 2023).

Podemos, com isso, afirmar que a experiência formativa proporcionada pelo PIBID também reforçou aquilo que Veiga (2015) chamou de prática pedagógica reflexiva em que o docente apresenta consciência de sua própria prática. As discussões entre bolsistas, professora supervisora e coordenadores favoreceram o desenvolvimento de um olhar investigativo sobre a própria prática, aproximando-se da ideia de Nóvoa (2022), que entende a formação docente como processo permanente de autoformação e construção identitária. A docência, portanto, se constitui no encontro entre teoria e prática, entre o eu e o outro, e na capacidade de transformar a realidade escolar a partir da ação consciente e reflexiva.

Em síntese, os resultados alcançados demonstram que o PIBID constitui um espaço privilegiado de formação, onde o aprendizado ocorre de maneira significativa, crítica e colaborativa. A vivência prática permitiu aos licenciandos compreender que ser professor é, antes de tudo, um exercício de humanidade, de escuta e de compromisso com o desenvolvimento integral dos estudantes. A experiência na escola pública de Caruaru revelou que, mesmo diante das adversidades, a docência pode ser um ato de resistência e de transformação, reafirmando a importância de políticas públicas que valorizem a formação inicial e a educação básica como pilares de uma sociedade mais justa e igualitária.

O PIBID, esta forma, reafirma seu papel de política pública essencial para o fortalecimento da educação básica e para a valorização da profissão docente, pois oferece condições para que o licenciando vivencie a complexidade do ensino e desenvolva uma postura investigativa, ética e transformadora. Assim, os resultados e discussões aqui apresentados demonstram que a docência é, ao mesmo tempo, arte, ciência e compromisso social, cuja construção exige coragem, escuta sensível e abertura ao novo — fundamentos indispensáveis à formação de professores comprometidos com uma educação emancipadora.

Considerações Finais

Incentivar a prática do PIBID nas escolas é reconhecer que o programa constitui uma etapa de grande relevância para a formação inicial dos licenciandos em Educação Física, pois promove a articulação entre teoria e prática e possibilita um olhar mais sensível e crítico sobre





a realidade do ensino público. A inserção no cotidiano escolar permitiu compreender que o processo educativo é humano, e carrega desafios estruturais e a necessidade constante de adaptação às particularidades de cada turma.

Constatou-se que reconhecer a singularidade dos grupos é essencial para que o ensino e o aprendizado ocorram de forma efetiva. Cada turma apresenta dinâmicas próprias, ritmos de aprendizagem e contextos distintos, e somente ao considerar essas diferenças o professor consegue construir plano de aula e conduzir práticas significativas. Essa percepção evidencia o papel reflexivo do docente e a importância de uma postura aberta à escuta, à observação e à reinvenção das estratégias pedagógicas.

Os desafios enfrentados, como a escassez de recursos materiais, o desnível entre as turmas e as limitações estruturais da escola pública, foram transformados em oportunidades de crescimento. A superação dessas dificuldades demandou criatividade, autonomia e compromisso, elementos fundamentais para a consolidação da identidade docente.

O relato de experiência está sustentado por observações diretas, registros reflexivos e análises das práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do programa. Os resultados observados revelam que a participação no PIBID possibilitou aos licenciandos compreender a complexidade do ambiente escolar, aprimorar a capacidade de planejamento, desenvolver estratégias criativas e fortalecer sua identidade docente. Além disso, a experiência reforçou a importância do diálogo entre universidade e escola, promovendo uma formação mais sólida e contextualizada. O trabalho evidencia que o PIBID representa um espaço formativo essencial, que favorece o crescimento pessoal e profissional dos futuros professores, aproximando-os da realidade educacional e incentivando uma prática pedagógica mais consciente.

Do ponto de vista científico, o relato evidencia a necessidade de continuidade e aprofundamento de estudos sobre a formação de professores na educação básica, especialmente no que se refere à atuação nos anos iniciais e à realidade das escolas públicas. A reflexão sobre as práticas desenvolvidas pelo PIBID pode contribuir para a ampliação do debate acadêmico sobre metodologias ativas, ensino inclusivo e políticas de incentivo à iniciação à docência.

Apontamos ainda como limitação do estudo o fato de este se constituir como um relato de experiência e não como um resultado direto de uma investigação proveniente de uma pesquisa científica. Nesse sentido, apontamos a necessidade de ampliações de estudos nessa área com o intuito de aprofundar essas discussões que entrelaçam o PIBID e a qualificação da formação inicial em Educação Física. Esse aspecto poderá contribuir ainda mais para o





fortalecimento desse programa enquanto uma política de estado para a formação inicial de professores.

Portanto, o relato apresentado não apenas reafirma a importância da vivência no PIBID para a construção de saberes docentes, mas também aponta caminhos para novas investigações e práticas educativas comprometidas com a transformação social, a equidade e a qualidade do ensino.

Referências

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID**. Brasília: CAPES, 2024.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Lino Roberto. **Educação Física e Cultura Corporal: fundamentos e reflexões**. São Paulo: Cortez, 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

DE SOUSA, José Moreira; DA SILVA, Leila Soares. **Formação inicial de professores através do PIBID: experiências em escolas do município de São Raimundo Nonato-PI**. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores, Belo Horizonte, v. 15, n. 32, p. 137-154, jan./abr. 2023. DOI: 10.31639/rbpfp.v15i32.677.

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

FREITAS, Felipe Augusto Marques de; COSTA, Rúbia Darivanda da Silva; RAMOS, Elizangela da Silva Barboza. **Teoria e prática: o PIBID e sua relação com a formação docente**. *Communitas*, Rio Branco, v. 7, n. 17, p. 184-194, dez. 2023. DOI: 10.29327/268346.7.17-13.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2022.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.





VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática.** Campinas, SP: Papyrus Editora, 2015. e-book. ISBN 978-85-4490-074-.

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

ZEICHNER, Kenneth M. **Formação de professores: práticas e políticas.** Tradução de Andréa M. T. Vieira. São Paulo: Cortez, 2010.

