

UMA EXPERIÊNCIA DO PIBID EM ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DE CAMPOS DOS GOYTACAZES/ RJ– RELATO DE EXPERIÊNCIA

Hadassa de Jesus Lima de Barros ¹
Bruna Siqueira da Silva ²
João Pedro Pereira Pinto ³
Laila de Souza Gomes Pessanha ⁴
Raphael Barros de Sousa Neto ⁵

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do Instituto Federal Fluminense (IFFluminense), durante o exercício da regência em uma escola pública estadual no município de Campos dos Goytacazes - RJ, no ano letivo de 2025, enquanto professores de Geografia em formação. A partir das atividades proporcionadas pelo Programa, buscou-se evidenciar a importância da articulação entre teoria e prática docente, a partir da adoção de uma perspectiva reflexiva e questionadora para o desenvolvimento do caráter docente. Diante do exposto, ressalta-se a pertinência das ações realizadas no escopo do PIBID, em virtude das aulas ministradas pelos bolsistas, do contato direto com o cotidiano escolar, pela prática e pela convivência com os estudantes e com professores da educação básica da rede de ensino pública, que contribuem significativamente para a formação do licenciando. As experiências viabilizadas pelo PIBID possibilitam o desenvolvimento da práxis, tornando viável a realização de uma autoavaliação crítica e reflexiva do exercício da docência. Outrossim, a participação no PIBID caracteriza-se como uma experiência que acrescenta e auxilia nossa formação profissional e pessoal. A orientação do supervisor e a assistência recebida na escola campo e na sala de aula permitiram compreender o ambiente escolar de forma mais significativa, se comparado à experiência oferecida pelo estágio curricular supervisionado obrigatório para a qualificação dos licenciandos. Dessa forma, reforça-se que a vivência proporcionada pelo PIBID vai além de uma simples inserção no ambiente escolar, configurando-se como uma oportunidade formativa essencial para a construção da identidade docente. Ao articular teoria e prática, promover uma reflexão crítica e possibilitar a imersão no cotidiano da escola pública, o Programa contribui de maneira significativa para a formação de professores mais preparados, conscientes e comprometidos com a realidade.

Palavras-chave: PIBID, Prática Pedagógica, Regência, Caráter Docente.

1 Graduando do Curso de Geografia do Instituto Federal Fluminense - RJ, hadassabarros15@gmail.com;

2 Graduando pelo Curso de Geografia do Instituto Federal Fluminense - RJ, [contato.siqueirabruna@gmail.com](mailto: contato.siqueirabruna@gmail.com);

3 Graduando do Curso de Geografia do Instituto Federal Fluminense - RJ, joaopedro.ssa2019@email.com;

4 Mestre em Planejamento Regional e Gestão de Cidades, IFFluminense - RJ; [lsgomes@iff.edu.br](mailto: lsgomes@iff.edu.br);

5 Mestre em Ensino e Suas Tecnologias, IFFluminense - RJ, [prof.rafael.trab@gmail.com](mailto: prof.rafael.trab@gmail.com).



INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) foi estabelecido pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, com seis objetivos voltados à formação de professores da educação básica. Entre eles, destacam-se: a valorização da formação docente; a melhoria da qualidade da formação inicial, com maior integração entre a educação superior e a educação básica; o incentivo à formação de professores voltados para a educação básica; a inserção dos licenciandos no cotidiano das escolas públicas, visando possibilitar experiências e práticas docentes que contribuam para a superação de possíveis problemas no processo de ensino e aprendizagem e; a conexão entre teoria e prática, buscando aprimorar a qualidade dos cursos de licenciatura.

Dessa forma, a partir dos objetivos do PIBID, diversas experiências foram proporcionadas com a inserção dos alunos de Licenciatura em Geografia em uma escola da rede pública de ensino localizada em Campos dos Goytacazes. Com isso, este trabalho busca registrar e ressaltar que teoria e prática dialogam e se materializam por meio de programas que têm como objetivo inserir os licenciandos na realidade e no cotidiano de sua futura profissão. Assim, a relação mútua entre os aprendizados e as melhorias no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes das escolas públicas e dos licenciandos possui bases sólidas para se concretizar, como registrado no decorrer do presente trabalho.

No que se refere à metodologia, foram registradas as ações dos licenciandos nas turmas acompanhadas, desde a realização de aulas expositivas até a execução de projetos que envolvem os estudantes e os auxiliam na formação de uma cidadania crítica e consciente de sua realidade, por meio do protagonismo a eles atribuído.

O referencial teórico fundamenta-se nas contribuições de Errobidart e Rosa (2012), Freire (1996) e Pimenta (1996), por meio da qual relaciona-se as atividades desenvolvidas no decorrer do projeto às teorias discutidas na formação docente dos graduandos.

Nos resultados e discussões, comprova-se que as atividades desenvolvidas pelo PIBID em Geografia, com turmas de 3º ano do Ensino Médio, possibilitaram a integração entre teoria e prática fortalecendo a formação docente dos licenciandos. Os projetos desenvolvidos estimularam a reflexão e a participação dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas e criativas. Por consequência, a formação docente se consolida



na experiência e na reflexão sobre a prática, o que foi evidenciado ao longo das intervenções realizadas.

METODOLOGIA

A proposta do presente trabalho insere-se no subprojeto de Geografia e tem como objetivo relatar, refletir e analisar as vivências dos bolsistas no contexto escolar, enfatizando o processo de formação docente e a articulação entre teoria e prática. A experiência ocorreu em uma escola pública estadual, com turmas do 3º ano do Ensino Médio, durante o período compreendido entre o final do ano letivo de 2024 e o decorrer de 2025.

A metodologia adotada para a elaboração deste relato de experiência é de natureza qualitativa e descritiva, pois busca compreender as práticas pedagógicas e os aprendizados decorrentes da atuação dos bolsistas do PIBID a partir de suas experiências concretas em sala de aula. A partir desse tipo de abordagem é possível observar os fenômenos educacionais a partir da valorização dos aspectos subjetivos e reflexivos que permeiam o processo de ensino-aprendizagem e da construção da identidade docente desde o ingresso no curso de Licenciatura.

As ações foram desenvolvidas sob a orientação do professor supervisor/professor regente, lotado na escola parceira, que acompanhou as etapas dispostas neste trabalho, que, para efeito de análise e discussão, dividem-se da seguinte forma:

- Primeira Etapa: Observação
- Segunda Etapa: Planejamento e execução
- Terceira Etapa: Avaliação das atividades aplicadas

A primeira etapa teve início a partir da realização de um trabalho de reconhecimento do espaço escolar, sua infraestrutura e os recursos que poderiam ser utilizados para atender as demandas que orientaram as intervenções pedagógicas realizadas no decorrer do ano letivo. Foram observadas ainda as aulas e diversas outras dinâmicas, próprias do cotidiano escolar, a fim de compreender o funcionamento da instituição, o perfil dos alunos, os recursos utilizados e as metodologias utilizadas pelo supervisor/docente de Geografia. Essa etapa foi fundamental para o reconhecimento do espaço escolar e para o levantamento de demandas que orientaram as intervenções pedagógicas implementadas ao decorrer do ano letivo.





Na segunda etapa, foi desenvolvido um trabalho de planejamento e execução de atividades pedagógicas, na qual os bolsistas participaram ativamente da regência de aulas e da elaboração de projetos temáticos, relacionados aos conteúdos do currículo de Geografia, aplicados trimestralmente. Tais ações foram elaboradas com base em metodologias participativas e interdisciplinares, buscando despertar o interesse dos estudantes e promover o pensamento crítico sobre a realidade socioespacial na qual estão inseridos. Entre as estratégias utilizadas, destacam-se o uso de dinâmicas em grupo, debates e atividades práticas que relacionaram o conteúdo teórico às experiências cotidianas dos alunos.

Vale ressaltar que, antes da realização de cada projeto, foram ministradas aulas expositivas e dialogadas, que abordaram os conteúdos teóricos correspondentes, de modo a preparar os alunos para a execução das atividades. Essa etapa de contextualização permitiu integrar os conceitos geográficos às práticas propostas, favorecendo a compreensão dos temas e a participação ativa dos estudantes.

Os projetos realizados incluíram um debate sobre o uso das redes sociais, no qual os alunos participaram de um jogo de “Fato ou Fake”, analisando informações relacionadas à Geografia e ao comportamento digital. A proposta teve como objetivo discutir o papel das mídias na disseminação de informações e desenvolver o senso crítico dos estudantes frente às notícias falsas, promovendo o diálogo e a argumentação.

Outro projeto relevante foi um júri simulado sobre migração, em que os alunos representaram diferentes papéis sociais e políticos, discutindo causas e consequências dos fluxos migratórios. A atividade permitiu a compreensão dos aspectos econômicos, sociais e culturais envolvidos nesse processo e estimulou o pensamento empático e analítico. Além disso, foi desenvolvida uma reportagem sobre migração, na qual os alunos atuaram como repórteres, elaborando roteiros e entrevistas – fictícias ou não – para abordar as diferentes realidades migratórias. Essa ação promoveu a interdisciplinaridade, aproximando a Geografia da linguagem jornalística e ampliando as formas de expressão dos alunos.

Por fim, um dos projetos mais dinâmicos e recentes foi um jogo de cartas com situações-problema voltadas ao meio urbano, em que os estudantes precisavam indicar quais profissionais seriam indicados para resolver os desafios apresentados em diferentes contextos do cotidiano das cidades. A atividade incentivou o raciocínio geográfico, o trabalho em

equipe e a reflexão sobre a importância da atuação de múltiplas áreas do conhecimento para o enfrentamento dos problemas das cidades contemporâneas.

Neste trabalho procurou-se compreender de que forma a participação no PIBID contribuiu para o desenvolvimento de competências didáticas, a consolidação do caráter docente e a aproximação entre os saberes acadêmicos e escolares. Assim, mais do que relatar atividades pontuais, esta metodologia busca evidenciar o processo formativo vivenciado pelos licenciandos, destacando o papel do programa como espaço de aprendizado e de construção de identidade profissional.

A metodologia aqui descrita não se limita à coleta de dados, mas envolve um processo contínuo de vivência, reflexão e ressignificação das práticas pedagógicas. Esse relato das experiências permite compreender o PIBID como um ambiente de troca de saberes e de integração entre universidade e escola, contribuindo significativamente para a formação de professores mais críticos, autônomos e comprometidos com a realidade educacional da escola e dos discentes.

REFERENCIAL TEÓRICO

Refletindo sobre o processo da formação da identidade profissional, Pimenta (1996) salienta que essa identidade é construída a partir da prática e da ação. A autora evidencia que essa identidade se forma por diversos fatores: pelas buscas e objetivos do próprio profissional; pelo sentido e significado que a sociedade atribui à profissão; pela validação das práticas já existentes e ainda hoje valorizadas e reconhecidas; pela resistência da profissão, que atravessa tradições contendo saberes úteis às necessidades atuais da sociedade; pela relação do sujeito com a escola, consigo mesmo, por suas representações e sua própria história; e ainda pela comparação entre teoria e prática.

Assim, é possível entender a formação de caráter docente como um processo contínuo, que está sempre se construindo e se reconstruindo a partir do cotidiano e dos questionamentos que envolvem a prática e seu posicionamento como um profissional da educação, caracterizando-se como um processo fluido, com constantes transformações. Dessa forma, o professor se identifica como um professor a partir de suas vivências e da prática cotidiana, como destacado por Pimenta (1996).



Nesse contexto de formação docente, o PIBID apresenta-se como um mediador, oferecendo aos estudantes as primeiras vivências em sala de aula e possibilitando aos licenciandos uma reflexão crítica sobre sua prática, relacionando teorias pedagógicas com a realidade escolar. Pimenta (1996) ressalta que formar professores não é uma atividade burocrática e mecânica, mas sim formar pessoas aptas a compreender o significado humano, social e político de ensinar. Dessa forma, o PIBID revela-se como um espaço importante para entender na prática esse processo, permitindo que os licenciandos vivenciem a realidade escolar e percebam o sentido humano, social e político do ato de ensinar. Assim, o futuro docente é capaz de refletir sobre seu papel na escola e na sociedade na qual está inserido, entendendo que o processo de ensino vai além da transmissão de conteúdos e que é, na verdade, uma ação formativa e transformadora.

Em relação à construção de saberes de um pibidiano, Errobidart e Rosa (2019) destacam que o arranjo entre a mobilização de saberes teóricos em conjunto com o professor supervisor, o coordenador de área e outros pibidianos, acarreta em atividades estratégicas que melhoram o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes da escola-campo a partir da identificação de obstáculos que dificultam esse processo. Além disso, o pibidiano é capaz de praticar saberes didáticos ainda não vistos na sua formação acadêmica e analisar saberes que estão se construindo, possibilitando atividades significativas para a formação do futuro docente quando apoiadas em bases teórico-metodológicas pertinentes.

Uma outra proposta de inserção do discente na realidade de sua profissão é o estágio supervisionado obrigatório, presente nos cursos de formação de professores, no qual os estudantes realizam o estágio em instituições públicas ou privadas de ensino. Em cada período do curso, é recomendado estagiar em diferentes anos e/ou séries, para que o discente tenha experiências em distintas etapas da educação básica, sendo elas, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Porém, na prática, o estágio obrigatório não alcança todo o seu potencial devido a alguns dilemas, como a burocracia enfrentada pelos estudantes da graduação em todos os períodos de estágio, o que implica em dificuldades para iniciar as atividades. A relação do estagiário com os alunos, professores e a escola, diversas vezes, resulta em uma interação rápida, superficial e burocrática.



O estágio obrigatório normalmente pode ser concluído em até dois meses. Mesmo sendo um período curto, é possível que ocorram diversos benefícios e rendimentos. Entretanto, um tempo maior na escola-campo seria mais proveitoso para estabelecer relações e realizar críticas mais profundas a partir da realidade e das experiências vivenciadas.

Santos, Meireles e Meireles (2012) destacam a ideia de que todas as experiências são válidas, mesmo aquelas que, inicialmente, não se mostram proveitosas. Sejam elas positivas ou negativas, é necessário compreender que ambas se transformam em aprendizagens, ainda que críticas sejam realizadas durante o desenvolvimento dessas atividades.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As experiências de regência foram desenvolvidas em seis turmas de 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual de Campos dos Goytacazes (RJ). Trata-se de uma escola centenária, fundada em 1880, que funciona em um prédio histórico localizado na região central da cidade, recebendo estudantes de diversos bairros e distritos do municípios, bem como de municípios vizinhos.

Com base nas percepções dos bolsistas do PIBID, os resultados obtidos foram organizados em três categorias analíticas principais:

- I. Articulação entre teoria e prática docente;
- II. Engajamento e participação estudantil nas práticas participativas; e
- III. Desenvolvimento da identidade docente e reflexão sobre a prática.

Cada uma delas evidencia dimensões complementares do processo formativo vivenciado pelos bolsistas do PIBID, permitindo compreender como a inserção prolongada no contexto escolar contribuiu para a construção da práxis e do saber docente.

I. Articulação entre teoria e prática docente

As ações desenvolvidas pelos oito bolsistas, divididos em dois grupos e atuando em dias alternados, buscaram constantemente articular os conhecimentos teóricos adquiridos no curso de licenciatura em Geografia com as demandas concretas do ambiente escolar. Foram ministradas aulas no decorrer do ano letivo de 2025 sobre os temas: Modelos econômicos e produtivos; Redes de transporte e comunicação; Aspectos demográficos; Fluxos migratórios; Produção, distribuição e consumo de bens e energia e; Indústria cultural – conteúdos que dialogam diretamente com o currículo da disciplina e com a realidade social dos estudantes.



A prática docente mostrou-se um espaço privilegiado para a reflexão crítica, conforme destaca Pimenta (1996), ao afirmar que o professor em formação precisa compreender o ensino como uma prática social complexa, mediada por múltiplos fatores. Nesse sentido, o PIBID proporcionou aos bolsistas a oportunidade de compreender o ato de ensinar não apenas como transmissão de conhecimento, mas como processo dialógico, em que teoria e prática se alimentam mutuamente. A observação constante das turmas e a troca com o professor/supervisor permitiram identificar estratégias mais eficazes para cada contexto, promovendo uma postura investigativa e reflexiva sobre a própria prática.

II. Engajamento e participação estudantil nas práticas participativas

As atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo demonstraram o potencial das metodologias participativas para o aprendizado significativo. O uso de dinâmicas e jogos, como o Show do Milhão Geográfico, permitiu revisar conteúdos de forma leve e interativa, ampliando a participação dos estudantes e fortalecendo o vínculo entre professor e turma. Da mesma forma, o debate sobre fluxos migratórios, com grupos defendendo políticas de fronteiras abertas e fechadas, estimulou a argumentação e o pensamento crítico, favorecendo o desenvolvimento de competências socioemocionais e cidadãs.

De acordo com Freire (1996), a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando o aluno é sujeito do processo e não mero receptor de informações. Essa perspectiva foi observada nas aulas, em que a participação ativa dos estudantes resultou em maior envolvimento e compreensão dos temas propostos. As produções jornalísticas sobre migrações e as discussões sobre o uso consciente das redes sociais evidenciaram o protagonismo estudantil e o interesse em relacionar o conteúdo geográfico às vivências cotidianas.

A aplicação de avaliações, utilizadas como instrumentos formativos, reforçou a percepção de que o aprendizado se consolida melhor quando acompanhado de práticas reflexivas e contextualizadas. O desempenho nas atividades avaliativas mostrou que os alunos conseguiram relacionar conceitos geográficos a problemáticas atuais, especialmente quando as aulas envolveram debate e análise crítica.

III. Desenvolvimento da identidade docente e reflexão sobre a prática

A convivência semanal com o ambiente escolar, mediada pelo diálogo constante com o professor/supervisor e com demais docentes da escola campo foi determinante para a consolidação da identidade docente dos bolsistas. Essa vivência possibilitou compreender que a construção dos saberes docentes se dá de forma colaborativa e contextualizada, conforme ressaltam Errobidart e Rosa (2019), ao apontarem que a formação de professores é resultado de processos coletivos, marcados pela interação e pela reflexão compartilhada.

Nessa perspectiva, o PIBID configurou-se como espaço de troca e construção conjunta de saberes, promovendo a reflexão sobre o papel do professor e sobre a função social da escola. A experiência cotidiana em sala de aula também permitiu, como destacam Santos, Meireles e Meireles (2012), que os bolsistas valorizassem a prática como momento formativo fundamental, capazes de transformar o fazer pedagógico em experiência significativa. Assim, a reflexão sobre as ações desenvolvidas contribuiu para o amadurecimento profissional dos bolsistas, consolidando uma postura crítica e investigativa diante dos desafios da docência e fortalecendo a construção de uma identidade docente comprometida com a transformação social e com a educação pública de qualidade.

Síntese dos resultados

De forma geral, as experiências vivenciadas evidenciam que a participação no PIBID contribuiu significativamente para a formação docente dos bolsistas, promovendo uma integração efetiva entre teoria e prática, o desenvolvimento de metodologias inovadoras e a ampliação da consciência crítica sobre o papel social da educação. A inserção nas turmas de 3º ano do Ensino Médio possibilitou compreender a escola pública como espaço de desafios, mas também de potencialidades, reafirmando a relevância do PIBID enquanto política pública de formação de professores comprometidos com uma educação transformadora e socialmente engajada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os objetivos do PIBID, foi possível constatar a eficácia de sua proposta em diversos aspectos, como a melhoria e o desenvolvimento do caráter docente dos licenciandos, o aprimoramento do processo de aprendizagem dos estudantes da escola-campo e o fortalecimento das habilidades e reflexões dos docentes em formação, proporcionados pelas experiências vivenciadas a partir da configuração do Programa.





Com isso, reforçamos a importância e a continuidade do PIBID e de sua participação na formação de professores, visando aprimorar e fornecer as habilidades necessárias ao docente em formação.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos nossos coordenadores de área da Geografia do IFF, ao professor/supervisor da escola-campo e à escola por nos proporcionar momentos tão importantes e significativos para nossa formação profissional e pessoal.

REFERÊNCIAS

ERROBIDART, N. C. G.; ROSA, P. R. da S. A construção de saberes docentes no contexto de ações formativas colaborativas. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 65–88, 2019. DOI: 10.31639/rbpfp.v11i20.191. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/191>. Acesso em: 12 out. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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=S0102-25511996000200004&lng=pt&nrm=iso. Acessos em 09 out. 2025.

SANTOS, Lourival da Silva; MEIRELES, Marta Martins; MEIRELES, Maximiano Martins de. Contra o desperdício da prática e da experiência: o estágio supervisionado como espaço de formação docente. In: Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 6., 2012, São Cristóvão. **Anais do VI Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2012. 8 p.