

O IMPACTO DO PROGRAMA PIBID NO DESENVOLVIMENTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E HABILIDADES DOCENTES DOS FUTUROS PROFESSORES: um estudo de caso no ensino médio

Cristielen Costa Soares ¹
Thiago dos Santos Cardoso ²
Reinaldo Feio Lima ³

RESUMO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) oferece uma oportunidade única para o desenvolvimento de futuros professores, proporcionando a vivência da prática escolar durante a formação acadêmica. Ele também possibilita a reflexão sobre a prática docente e a adaptação dos conhecimentos teóricos à realidade da sala de aula. Dessa forma, o objetivo deste estudo é analisar as práticas pedagógicas vivenciadas pelos bolsistas do PIBID em uma turma do 2º ano do Ensino Médio, em uma escola na cidade de Abaetetuba, investigando como essas experiências contribuem para o aprimoramento das habilidades pedagógicas e o desenvolvimento profissional dos futuros professores. Fundamentamos nosso estudo em autores que discutem a temática em questão, por exemplo, Tardif (2014) e Schon (1995). A metodologia adotada foi qualitativa, baseada em observações e reflexões realizadas pelos bolsistas durante as atividades no programa. Foram realizadas discussões em grupo com os responsáveis e registros de experiências em campo, permitindo o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos em sala de aula. Os resultados mostraram que os bolsistas adquiriram competências significativas, como a autonomia para planejar aulas de forma flexível e gerir a diversidade das atividades, refletindo o impacto positivo da prática no processo formativo.

Palavras-chave: PIBID, Prática docente, Habilidades pedagógicas.

1. INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores tem sido um dos principais desafios enfrentados pelas instituições de ensino superior no Brasil, especialmente diante das demandas sociais, culturais e educacionais contemporâneas. A necessidade de integrar os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade com a realidade concreta da sala de

¹ Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Matemática da Universidade Federal - PA, cristiencostasoaes@gmail.com;

² Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Matemática da Universidade Federal - PA, thiagocardoso399@gmail.com;

³ Professor Orientador: Doutor em Educação (UFPA); Professor Adjunto da área temática Educação Matemática, lotado na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia (FACET); Universidade Federal do Pará (UFPA) - Campus Universitário de Abaetetuba, Pará/Brasil, reinaldo.lima@ufpa.br.



aula coloca em evidência a importância de políticas públicas que promovam a articulação entre teoria e prática. Nesse sentido, Tardif (2014, p. 36) afirma que “a formação docente deve articular saberes acadêmicos, pedagógicos e experienciais, de modo a preparar o professor para responder à complexidade da prática educativa.”

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) configura-se como um dos principais instrumentos de incentivo à prática pedagógica dos futuros professores, oferecendo a oportunidade de vivenciar a docência em seu cotidiano real antes mesmo da conclusão da formação acadêmica. Como destacam Gatti e Barreto (2009, p. 198), “programas de iniciação à docência, como o PIBID, favorecem a aproximação entre universidade e escola, criando condições de aprendizagem profissional em situações concretas de ensino.”

Esse processo formativo não apenas possibilita a aplicação dos conteúdos estudados, mas também permite que o licenciando vivencie os desafios da profissão, desenvolvendo competências essenciais para o exercício da docência. Como destaca Tardif (2014), os saberes docentes não se reduzem ao conhecimento teórico, mas englobam também os saberes experienciais, que emergem da prática e da interação com os alunos. Portanto, é na confluência entre teoria e prática que se constitui a identidade profissional docente.

Além disso, o PIBID promove uma dimensão reflexiva, ao incentivar que os bolsistas analisem suas próprias práticas e compreendam as múltiplas dimensões do processo educativo. Schon (1995) argumenta que o professor reflexivo aprende com sua experiência, ressignificando constantemente sua prática pedagógica. Assim, a inserção dos licenciandos em um ambiente real de ensino amplia a capacidade de análise crítica, ao mesmo tempo em que fortalece a autonomia e a segurança necessárias para a docência.

Diante desse cenário, o presente trabalho tem como objetivo analisar as práticas pedagógicas vivenciadas pelos bolsistas do PIBID em uma turma do 2º ano do Ensino Médio em uma escola pública do município de Abaetetuba-PA. Pretende-se investigar de que forma essas experiências contribuíram para a construção das habilidades pedagógicas e para o desenvolvimento profissional dos futuros professores, evidenciando os impactos tanto na formação inicial quanto no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da escola.

2. METODOLOGIA



A pesquisa adotou a abordagem qualitativa, uma vez que esta se mostra adequada para compreender fenômenos sociais e educacionais em sua complexidade, permitindo investigar não apenas os resultados imediatos das práticas pedagógicas, mas também os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Ao contrário da abordagem quantitativa, que se concentra em mensurações e análises estatísticas, a pesquisa qualitativa se ocupa da profundidade das relações humanas e da interpretação das interações que se estabelecem em determinados contextos. Segundo Minayo (2010), a pesquisa qualitativa privilegia a compreensão da totalidade do fenômeno, dando voz aos participantes e considerando aspectos subjetivos e contextuais que dificilmente poderiam ser captados por métodos quantitativos. Nesse sentido, sua adoção nesta investigação buscou garantir uma leitura mais sensível das práticas pedagógicas e das experiências formativas vivenciadas pelos licenciandos no âmbito do PIBID.

O estudo foi delineado a partir da estratégia metodológica do estudo de caso, por se tratar de uma investigação aprofundada sobre uma situação específica: a atuação dos bolsistas do PIBID em uma turma do 2º ano do Ensino Médio em Abaetetuba. Esse tipo de estudo se justifica pela possibilidade de compreender em profundidade uma realidade delimitada, sem a pretensão de generalização estatística, mas com a intenção de construir interpretações consistentes sobre práticas singulares. De acordo com Gil (2009), o estudo de caso é adequado para explorar situações singulares, permitindo o exame detalhado de fenômenos contemporâneos no contexto em que ocorrem. Essa opção metodológica possibilitou acompanhar o processo formativo dos licenciandos de forma contínua e integrada ao ambiente escolar, fornecendo subsídios para analisar tanto o impacto pedagógico imediato quanto os efeitos mais amplos na constituição da identidade docente.

Os procedimentos de coleta de dados envolveram observações diretas em sala de aula, anotações em diários reflexivos produzidos pelos bolsistas e reuniões de discussão em grupo realizadas ao longo do programa. Essa diversidade de instrumentos assegurou a possibilidade de registrar percepções, sentimentos e dificuldades enfrentadas pelos licenciandos em sua prática docente inicial. Além disso, os registros foram fundamentais para compreender como as práticas desenvolvidas contribuíram para o desenvolvimento das competências pedagógicas dos licenciandos. A triangulação entre observações, registros escritos e debates coletivos, além de ampliar o olhar sobre a realidade estudada,



permitiu maior confiabilidade à análise, assegurando que as interpretações não se limitassem a uma única fonte, mas fossem construídas a partir de múltiplas perspectivas.

Assim, a metodologia adotada buscou não apenas descrever as experiências vivenciadas, mas também interpretá-las à luz dos referenciais teóricos escolhidos, valorizando o caráter formativo do PIBID e seu papel na constituição da identidade profissional dos futuros professores. Esse movimento investigativo destacou o valor pedagógico da prática reflexiva, permitindo que os licenciandos repensassem constantemente suas ações e percebessem o impacto destas no processo de ensino-aprendizagem. Com isso, a investigação assumiu também um caráter formativo, na medida em que oportunizou aos bolsistas vivenciar a pesquisa como parte integrante de sua formação docente.

Nessa perspectiva, é importante destacar que a pesquisa educacional, quando fundamentada em metodologias qualitativas, possibilita a compreensão do fenômeno de modo mais abrangente, pois considera os aspectos relacionais e subjetivos que compõem o cotidiano escolar. Como afirma Lüdke e André (1986, p. 11), “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos envolvidos”. Tal concepção reforça a pertinência da metodologia empregada neste estudo, uma vez que o acompanhamento contínuo das práticas no contexto escolar permitiu captar nuances significativas da formação docente, muitas vezes invisibilizadas em abordagens mais restritivas.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

A formação inicial de professores exige uma sólida articulação entre a dimensão acadêmica e a dimensão prática, de modo que os licenciandos possam desenvolver tanto o domínio dos conteúdos quanto as competências pedagógicas necessárias para o exercício profissional. Nesse sentido, não basta apenas dominar teoricamente as disciplinas que irão ensinar, mas também compreender os processos de ensino e aprendizagem em sua complexidade, levando em conta fatores sociais, culturais e emocionais que influenciam o cotidiano escolar. Programas como o PIBID se apresentam como alternativas fundamentais para reduzir a distância entre universidade e escola, ao possibilitar que os futuros docentes participem ativamente de processos pedagógicos reais, ampliando sua capacidade de intervenção e promovendo experiências formativas



que não se restringem ao espaço acadêmico, mas se consolidam na prática vivenciada. Como ressalta Nóvoa (2009, p. 35): “A formação de professores deve valorizar os saberes da experiência e integrar, de forma crítica, teoria e prática, escola e universidade, conhecimento e ação.”

3.1 Saberes docentes e prática profissional

Segundo Tardif (2014), o saber docente é um saber plural, resultante da combinação entre diferentes fontes de conhecimento: o saber científico, advindo das disciplinas acadêmicas; o saber curricular, ligado aos conteúdos prescritos; o saber experiencial, construído no contato com a prática; e o saber social, relacionado às interações no ambiente escolar. Nesse sentido, o professor é constantemente desafiado a articular esses diferentes saberes em sua prática pedagógica, construindo uma identidade profissional que não se limita ao domínio do conteúdo, mas que se expande para o campo das relações humanas e do engajamento com a realidade escolar. O PIBID contribui para essa formação plural ao inserir os bolsistas em contextos concretos, favorecendo a vivência de situações que extrapolam a teoria aprendida na universidade e exigem a mobilização dos diferentes saberes. Desse modo, o licenciando aprende que ser professor não significa apenas transmitir informações, mas saber interpretá-las, contextualizá-las e transformá-las em conhecimento significativo para seus alunos.

3.2 Reflexão e desenvolvimento profissional

Schon (1995) defende a ideia de que o professor deve ser um “profissional reflexivo”, capaz de pensar criticamente sobre sua prática e de aprender a partir dela. Para o autor, a formação docente não se limita à transmissão de técnicas ou conteúdos, mas deve privilegiar a capacidade de reflexão e de ressignificação constante da prática pedagógica. Nesse processo, o erro é entendido não como fracasso, mas como oportunidade de aprendizado e de aprimoramento. Ao proporcionar momentos de observação, planejamento e intervenção, o PIBID incentiva os bolsistas a refletirem sobre suas ações, reconhecendo limitações e conquistas, o que fortalece a construção de uma identidade docente crítica e autônoma. Essa dimensão reflexiva, ao mesmo tempo individual e coletiva, contribui para formar professores capazes de atuar em diferentes contextos, adaptando estratégias e inovando em suas práticas a partir da análise crítica de suas experiências.



3.3 Pesquisa qualitativa e prática pedagógica

A pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2010), tem como foco a compreensão dos sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas experiências, sendo especialmente adequada para investigações educacionais. Diferente de métodos quantitativos, que se detêm na mensuração e na generalização, a pesquisa qualitativa busca mergulhar na complexidade das práticas e nas subjetividades que as constituem. No caso deste estudo, essa abordagem possibilitou compreender como os bolsistas interpretaram suas práticas no PIBID e como essas experiências impactaram sua formação acadêmica e pessoal. A valorização dos registros reflexivos e das discussões em grupo demonstra a importância de se considerar o olhar do próprio sujeito em formação sobre o processo de aprender a ensinar. Nesse movimento, a pesquisa torna-se também um instrumento formativo, pois, ao refletir sobre sua própria trajetória, o licenciando fortalece sua consciência profissional e constroi novos sentidos para sua prática.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID na turma observada permitiram constatar avanços significativos tanto na formação dos futuros professores quanto no processo de aprendizagem dos estudantes da escola. No que se refere à formação docente, percebeu-se que a vivência em sala de aula possibilitou aos licenciandos o desenvolvimento de autonomia para planejar e conduzir atividades pedagógicas, assim como a habilidade de adaptar estratégias diante das demandas específicas da turma. Essa prática cotidiana contribuiu para que os licenciandos compreendessem, de forma concreta, as múltiplas dimensões do fazer docente, que vai desde a elaboração de planos de aula até a capacidade de reorganizar metodologias de ensino em situações imprevistas. Nesse sentido, Zeichner (2010, p. 486) afirma que “a formação docente que incorpora experiências em contextos reais possibilita uma aprendizagem mais significativa, pois o futuro professor vivencia os desafios e dilemas do cotidiano escolar.”

Além disso, a interação direta com os alunos possibilitou a construção de uma postura mais crítica em relação aos métodos de ensino tradicionalmente utilizados, incentivando a busca por alternativas que dialogassem melhor com a realidade local e com os interesses dos estudantes. Como destacam Gatti, André e Almeida (2011, p. 115),



“o PIBID tem contribuído para aproximar a universidade da escola, criando condições para uma formação que alia reflexão teórica e prática pedagógica em situações concretas.”

Um aspecto marcante foi o aprendizado relacionado à gestão da sala de aula. Os bolsistas enfrentaram situações de indisciplina, desmotivação e dificuldades de aprendizagem, que exigiram postura mediadora e criativa para manter o envolvimento dos alunos. Nesse processo, desenvolvem habilidades importantes, como a capacidade de comunicação clara, a escuta ativa e a utilização de estratégias diversificadas para estimular a participação da turma. Essa experiência reforçou a ideia de que o trabalho docente ultrapassa o domínio dos conteúdos e envolve competências de relacionamento, liderança e empatia, como já assinalado por Tardif (2014), quando ressalta que o professor precisa mobilizar diferentes saberes profissionais para responder às complexas demandas que emergem no ambiente escolar. Assim, a prática proporcionada pelo PIBID configurou-se como um espaço privilegiado para que os bolsistas vivenciassem na prática os desafios reais da profissão.

Outro ponto de destaque foi a construção de uma postura reflexiva ao longo do programa. A cada atividade realizada, os bolsistas registravam suas impressões e as discutiam em grupo, o que possibilitou um processo contínuo de autoavaliação e aprimoramento das práticas. Esse exercício dialoga diretamente com a perspectiva de Schon (1995), segundo a qual o professor aprende e se desenvolve ao refletir criticamente sobre sua própria prática, reelaborando constantemente suas estratégias de ensino a partir das experiências vividas. Esse movimento reflexivo não apenas fortaleceu o aprendizado individual dos licenciandos, mas também criou um ambiente colaborativo, no qual o compartilhamento de vivências e dificuldades se transformou em fonte de crescimento coletivo, aproximando os futuros professores de uma postura investigativa em relação à sua própria atuação.

Os impactos também foram percebidos no desempenho dos alunos da escola. Durante as atividades propostas pelos bolsistas, observou-se maior participação, interesse e engajamento, evidenciando que práticas inovadoras, quando aplicadas com sensibilidade e flexibilidade, podem gerar resultados positivos para a aprendizagem. As dinâmicas diferenciadas, a utilização de materiais diversificados e a atenção às dificuldades individuais contribuíram para uma aprendizagem mais significativa, reforçando a importância do protagonismo discente no processo educativo. Nesse sentido,



o PIBID mostrou-se benéfico não apenas para a formação inicial dos licenciandos, mas também para a qualidade do ensino oferecido na educação básica, ao aproximar teoria e prática em um movimento que enriquece tanto os futuros professores quanto os alunos diretamente envolvidos nas atividades. Como afirmam Franco e Pimenta (2016, p. 43), “as práticas formativas no interior da escola básica produzem efeitos não apenas sobre os futuros docentes, mas também sobre os estudantes, que passam a vivenciar metodologias mais participativas e inovadoras.”

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada permite concluir que o PIBID é uma política de formação docente essencial, uma vez que possibilita a integração entre teoria e prática, favorecendo o desenvolvimento de competências pedagógicas fundamentais para os futuros professores. As vivências em sala de aula mostraram que os bolsistas foram capazes de desenvolver autonomia, flexibilidade e uma postura reflexiva sobre a docência, características indispensáveis para o exercício da profissão. Esses elementos tornam-se ainda mais relevantes diante das demandas atuais da educação básica, que exigem professores capazes de compreender a diversidade dos estudantes, planejar estratégias inclusivas e atuar de forma crítica frente aos desafios do sistema educacional. Assim, o PIBID não se limita a uma experiência complementar, mas se configura como parte estruturante da formação inicial, na medida em que articula o conhecimento acadêmico às necessidades concretas da escola.

O estudo também evidenciou que a formação docente não se constrói apenas no espaço acadêmico, mas é constantemente alimentada pelas experiências reais da prática escolar. O contato direto com os desafios do cotidiano fortaleceu nos bolsistas a capacidade de adaptação, o senso crítico e a compreensão da complexidade da profissão docente, confirmando a relevância do saber experiencial destacado por Tardif (2014). Ao vivenciarem situações como indisciplina, dificuldades de aprendizagem e desmotivação, os licenciandos puderam perceber que o exercício da docência exige não apenas domínio de conteúdo, mas também habilidades socioemocionais, gestão de sala de aula e capacidade de mediação de conflitos. Essa dimensão prática, muitas vezes ausente em formações restritas ao espaço universitário, contribuiu de forma decisiva para que os bolsistas construíssem uma identidade docente mais sólida e condizente com a realidade educacional brasileira.



Nesse sentido, reafirma-se que programas de iniciação à docência como o PIBID devem ser ampliados e fortalecidos, pois representam investimentos de grande impacto na qualidade da educação brasileira. Ao mesmo tempo em que beneficiam a formação dos futuros professores, tais programas também contribuem para a melhoria do ensino básico, promovendo um diálogo mais próximo entre universidade e escola. Portanto, pode-se afirmar que o PIBID cumpre um duplo papel: formar professores mais críticos, reflexivos e preparados para os desafios educacionais, e promover práticas pedagógicas inovadoras que impactam positivamente a aprendizagem dos estudantes. Assim, reforça-se a importância de manter políticas públicas voltadas para a formação inicial, compreendendo que o fortalecimento da docência é condição indispensável para o avanço da educação no país e para a consolidação de um ensino básico mais equitativo, democrático e de qualidade.

7. REFERÊNCIAS

FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido. *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 2016.

GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. ***Formação de professores para o ensino fundamental: instituições formadoras e seus currículos***. Estudos & Pesquisas Educacionais, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 2, p. 95-138, 2011.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. ***Professores do Brasil: impasses e desafios***. Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

NÓVOA, António. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

SCHON, Donald. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1995.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ZEICHNER, Kenneth M. *Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college- and university-based teacher education*. Journal of Teacher Education, v. 61, n. 1-2, p. 89-99, 2010.



