

PIBID E FORMAÇÃO DOCENTE: EXPERIÊNCIAS, DESAFIOS E APRENDIZAGENS NO COTIDIANO ESCOLAR

Igor Gabriel Cramolich da Silva

<https://orcid.org/0009-0002-9839-1558>

E-mail: igor_cramolich@hotmail.com

Daiana Pereira Belaz

<http://lattes.cnpq.br/2965316628065393>

<https://orcid.org/0009-0000-3015-5896>

E-mail: daianabelaz@gmail.com

Danielli Mariano Ferreira Bardelli

<https://orcid.org/0009-0003-6889-2818>

E-mail: danimariabardelli@gmail.com

Sandra Elias Takaki

<http://lattes.cnpq.br/2285899510820658>

<https://orcid.org/0009-0002-8520-2914>

E-mail: sandtakaki@yahoo.com.br

Samira Monayari Magalhães da Silva

<http://lattes.cnpq.br/9704773463183185>

<https://orcid.org/0000-0002-0437-1197>

E-mail: monayari.adv@gmail.com

Thays Cristina Ricci Silva Machado

<https://orcid.org/0009-0003-8603-4251>

E-mail: thays@educacionalsp.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N3>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2026.V5N3-41>

RESUMO: Este relato de experiência analisa vivências desenvolvidas durante minha participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), na EMEF Arthuzina de Oliveira D’Incao, junto a uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental. A inserção ocorreu no primeiro semestre de 2026, a partir do ingresso por vaga remanescente, concentrando-se na Etapa III do programa. Foram utilizados registros em diário de campo, observação participante, planejamento com a professora supervisora, acompanhamento de atividades, avaliações diagnósticas e regência. As ações envolveram leitura e interpretação de textos, produção escrita, ortografia, escrita cursiva, resolução de situações-problema e práticas interdisciplinares, culminando em uma regência de Língua Portuguesa com a fábula “A Cigarra e a Formiga”. Os registros indicaram maior participação dos estudantes em propostas diversificadas, avanços de autonomia em atividades de escrita e necessidade de intervenções diferenciadas diante da heterogeneidade da turma. Na regência, realizada com 16 estudantes, observou-se participação ativa e compreensão satisfatória da narrativa e de sua moral. A experiência evidenciou a importância do planejamento flexível, da avaliação formativa, da mediação pedagógica e da atuação da professora supervisora como coformadora. Em diálogo com Freire, Tardif, Pimenta e Lima, Luckesi e Vygotsky, conclui-se que o PIBID favoreceu a

articulação entre teoria e prática, fortaleceu a identidade docente e ampliou a compreensão sobre a complexidade do trabalho pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: PIBID. Formação docente. Prática pedagógica. Teoria e prática. Mediação pedagógica.

PIBID AND TEACHER EDUCATION: EXPERIENCES, CHALLENGES, AND LEARNING IN DAILY SCHOOL LIFE

ABSTRACT: This experience report analyzes experiences developed during my participation in the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) at EMEF Arthuzina de Oliveira D’Incao, with a 4th-grade elementary school class. My participation began in the first semester of 2026 through a remaining vacancy and was concentrated in Stage III of the program. The report was based on field diary records, participant observation, joint planning with the supervising teacher, classroom activities, diagnostic assessments, and teaching practice. The actions included reading and text interpretation, written production, spelling, cursive writing, problem-solving, and interdisciplinary activities, culminating in a Portuguese Language lesson based on the fable “The Ant and the Grasshopper”. The records indicated greater student participation in diversified activities, increased autonomy in writing tasks, and the need for differentiated interventions due to the heterogeneity of the class. During the teaching practice, carried out with 16 students, active participation and satisfactory understanding of the narrative and its moral were observed. The experience highlighted the importance of flexible planning, formative assessment, pedagogical mediation, and the supervising teacher’s role as a co-educator. In dialogue with Freire, Tardif, Pimenta and Lima, Luckesi, and Vygotsky, the experience suggests that PIBID strengthens the connection between theory and practice, contributes to the construction of teaching identity, and broadens understanding of the complexity of pedagogical work.

KEYWORDS: PIBID. Teacher education. Pedagogical practice. Theory and practice. Pedagogical mediation.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), constitui uma política pública voltada ao fortalecimento da formação inicial de professores ao inserir licenciandos no cotidiano das escolas públicas de Educação Básica. Essa aproximação favorece a articulação entre os conhecimentos construídos na formação acadêmica e os saberes produzidos na experiência escolar. Nessa perspectiva, Tardif (2014) destaca que os saberes docentes são plurais e se constituem também no exercício da profissão, enquanto Pimenta e Lima (2017) defendem uma formação que supere a separação entre teoria e prática e possibilite reflexão crítica sobre as situações concretas do trabalho educativo.

A participação no PIBID permite ao licenciando vivenciar responsabilidades próprias da docência antes da conclusão do curso, participando de planejamento, acompanhamento das aprendizagens, elaboração de materiais, intervenções pedagógicas e regências. Mais do que observar, trata-se de inserir-se de forma orientada no cotidiano escolar e aprender com as relações que nele se estabelecem. Essa dimensão dialógica aproxima-se da concepção de Freire (2021), para quem ensinar exige reflexão crítica sobre a prática, abertura ao diálogo e reconhecimento do estudante como sujeito do processo educativo.

As experiências analisadas neste relato foram desenvolvidas na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Arthuzina de Oliveira D’Incao, em Presidente Venceslau – SP, junto ao 4º ano B do Ensino Fundamental, no primeiro semestre de 2026. Meu ingresso no PIBID ocorreu por meio de vaga remanescente, após o início das atividades do núcleo; por essa razão, este relato concentra-se nas ações efetivamente vivenciadas por mim na Etapa III. Sob a supervisão da professora Danielli Mariano Ferreira Bardelli, participei de observação participante, acompanhamento das aulas, aplicação de atividades, avaliações, intervenções pedagógicas e regência de Língua Portuguesa, com leitura e interpretação da fábula “A Cigarra e a Formiga”.

A convivência com a turma possibilitou acompanhar práticas de Língua Portuguesa, Matemática e outros componentes curriculares, identificar diferentes ritmos e necessidades de aprendizagem e compreender a importância do planejamento flexível, da mediação pedagógica e da avaliação contínua. Em consonância com Luckesi (2018), a avaliação foi compreendida como instrumento de acompanhamento e tomada de decisões pedagógicas, e não apenas como mecanismo de classificação. Ao mesmo tempo, as situações de interação observadas reforçaram a relevância da mediação social na aprendizagem, aspecto central na perspectiva de Vygotsky (2007).

Diante desse contexto, este trabalho tem como objetivo relatar e analisar as experiências vivenciadas durante minha participação no PIBID, destacando as contribuições do programa para a formação inicial, para a construção da identidade docente e para a compreensão da relação entre teoria e prática. Busca-se também discutir os efeitos observados nas atividades desenvolvidas com a turma, considerando registros

do diário de campo, avaliações acompanhadas, intervenções pedagógicas e a regência realizada.

O relato está organizado em cinco partes principais: contextualização da experiência e da escola-campo; metodologia; descrição das práticas pedagógicas desenvolvidas; resultados e discussão, em diálogo com referenciais da formação docente, avaliação e mediação pedagógica; e considerações finais. A fundamentação teórica é mobilizada ao longo da análise, articulando as situações vivenciadas com autores que discutem saberes docentes, práxis, avaliação e aprendizagem.

CONTEXTUALIZAÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Este relato de experiência é fruto das atividades desenvolvidas por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no curso de Pedagogia, tendo como escola campo de observação e prática a Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F.) Professora Arthuzina de Oliveira D’Incao. Localizada na rua Alfredo Marcondes Cabral, nº 444, no Bairro Santa Filomena, no município de Presidente Venceslau, São Paulo. A instituição atende a comunidade em zona urbana sob a esfera mantenedora municipal.

A trajetória histórica da unidade escolar remonta à sua criação em 14 de dezembro de 1979, sob o decreto estadual nº 14.424. Erguida em um terreno doado, a escola foi formalmente inaugurada em 5 de junho de 1981, denominada Escola Estadual Professora Maria Augusta Monteiro. Com o processo de municipalização do ensino básico, a escola foi integrada à rede municipal em 6 de abril de 1999. Posteriormente, em 4 de agosto de 2005, o patronato foi alterado para homenagear a escritora e professora paulista Arthuzina de Oliveira D’Incao, pioneira na educação do vilarejo inicial da região.

CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE E DO ENTORNO ESCOLAR

A escola atua como um polo geográfico e social relevante para o bairro Santa Filomena e outros bairros localizados no entorno (Cecap; Vila Alvorada; Vila Nova; Parque Augusto Pereira etc.). A seleção e matrícula de novos estudantes baseia-se

prioritariamente no indicador de proximidade residencial, fortalecendo o vínculo territorial entre os discentes e o espaço escolar.

No âmbito socioeconômico e infraestrutural do entorno, observa-se uma rede de serviços públicos que atende de maneira descentralizada a comunidade, com destaque para o Posto de Saúde localizado no bairro vizinho, Nosso Senhor do Bonfim. As opções de lazer, cultura e socialização da população local concentram-se predominantemente em praças e parques públicos da região, o que evidencia desafios na oferta institucional de aparelhos culturais mais complexos no próprio bairro.

ESTRUTURA FÍSICA E RECURSOS MATERIAIS

A infraestrutura escolar apresenta algumas potencialidades e limitações que impactam diretamente a rotina pedagógica analisada no PIBID:

Arquitetura Geral: Prédio de alvenaria com três (3) pavimentos construídos especificamente para ser uma unidade de ensino, embora avaliado pela equipe local como de conservação regular e com adaptações parciais para acessibilidade.

Capacidade Instalada: Composto por quinze (15) salas de aula, um espaço ao ar livre consideravelmente grande para recreação infantil e dependências administrativas completas (direção, coordenação pedagógica, secretaria e sala de professores). Além disso, todas as salas de aula possuem climatização, dispendo de ares-condicionados e ventiladores.

Espaços Especializados: A escola com biblioteca, sala de vídeo, sala de arte e sala de reforço escolar. A antiga sala de Educação Física precisou ser convertida em sala de aula comum para suprir a demanda de matrículas.

Complexo Esportivo e Lazer: Possui quadra coberta, playground e tanque de areia.

Recursos Tecnológicos e Audiovisuais: Há disponibilidade de projetores de slides/filmes, retroprojetor e aparelhos de som em quantidade adequada. Destaca-se o uso cotidiano e frequente de notebooks e televisões pelos docentes no suporte às aulas cotidianas.

ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E CORPO DOCENTE

A unidade escolar opera nas etapas do Ensino Fundamental (Anos Iniciais), funcionando nos períodos matutino, vespertino e integral. No período analisado, a instituição contabiliza um total de cento e noventa e nove alunos (199) distribuídos em turmas organizadas (cento e trinta e cinco discentes no período da manhã e sessenta e quatro no período da tarde), mantendo uma média equilibrada de dezoito (18) alunos por turma, fator que favorece a mediação pedagógica individualizada.

O quadro de recursos humanos é composto por uma equipe de gestão consolidada, liderada pela diretora Magali Aparecida Santana dos Santos e pela assessora pedagógica Roseli Dourado Sena Bispo. O corpo docente é formado por vinte e três (23) professores (quinze efetivos e oito contratados), apresentando alto índice de qualificação profissional: todos possuem graduação em nível superior e dezesseis (16) possuem pós-graduação Lato Sensu. O setor administrativo conta com 1 secretário escolar e 3 serventes.

PRÁXIS DOCENTE E GESTÃO DEMOCRÁTICA

A rotina da assessora pedagógica atua no acompanhamento contínuo do trabalho docente por meio de metodologias estruturadas que englobam o planejamento escolar sistemático, a elaboração detalhada da rotina pedagógica e a observação de aulas práticas pela coordenação, seguida de orientações individualizadas nos horários de estudo.

Além disso, realiza-se a análise bimestral dos índices de rendimento dos alunos e das turmas, bem como reuniões semanais de formação contínua através do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), alinhando as práticas ao Currículo Paulista e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A democratização do ambiente escolar ocorre via colegiados ativos, incluindo reuniões bimestrais do Conselho de Escola, encontros periódicos da Conferência Local da Comunidade Escolar, assistência social e reuniões mensais/trimestrais com a Associação de Pais — que demonstra forte colaboração com as demandas diretivas. Contudo, registra-se a ausência de Grêmio Estudantil constituído, apontando um espaço de intervenção futura para o fortalecimento do protagonismo infantojuvenil.

ANÁLISE DE INDICADORES E REFLEXÕES DE APRENDIZAGEM (PIBID)

A experiência proporcionada pelo PIBID permitiu alinhar a teoria acadêmica com a realidade material e estatística da educação pública básica. O monitoramento do desempenho institucional revela uma linha histórica de crescimento sustentado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) obtido pela escola:

Ano de Referência do IDEB	Índice Conquistado
2019	6,4
2021	6,7
2023	6,8

Esses dados evidenciam resultados positivos associados às políticas internas de formação continuada, ao acompanhamento pedagógico sistemático e ao uso das salas de reforço escolar. Para o bolsista do PIBID, compreender que o avanço nos índices de aprendizagem ocorre mesmo diante de desafios infraestruturas (como a perda de salas temáticas para abertura de novas turmas) reforça a centralidade da gestão democrática, do planejamento docente e da qualificação do corpo de professores como pilares de transformação social e escolar.

ANÁLISE DO PERFIL DA TURMA ACOMPANHADA NO PIBID

A experiência ocorreu no 4º ano B, sob a regência da Professora Danielli Mariano Ferreira Bardelli, durante o biênio 2024/2026.

A turma destaca-se por um perfil heterogêneo e de alta complexidade pedagógica, exigindo uma postura reflexiva constante por parte do bolsista do PIBID. Os principais aspectos socioeducacionais observados incluem:

Instabilidade de Matrículas: O decorrer do período foi marcado pela entrada de novos alunos, transferências e remanejamentos, o que gerou quebras de rotina e demandas por orientações repetitivas diárias.

Demandas de Inclusão e Neurodivergência: A turma apresentava significativa

heterogeneidade quanto aos níveis de aprendizagem, atenção, participação e necessidades educacionais específicas, demandando estratégias pedagógicas diversificadas e acompanhamento individualizado.

Desregulação Emocional e Dispersão: Observou-se a necessidade de mediação de conflitos contínua, apatia generalizada frente às propostas tradicionais e um desafio acentuado na manutenção da atenção coletiva durante explicações orais.

Baixa interatividade voluntária: A sala demonstrava resistência à participação ativa, concentrando as interações orais em apenas dois alunos.

ARTICULAÇÃO DE INTERVENÇÕES E PROTOCOLOS DE APOIO

Diante do diagnóstico de que dezoito (18) crianças demandavam intervenções específicas, a equipe gestora e a docente regente acionaram protocolos formais de apoio democrático e intersetorial:

Reunião Emergencial: Convocada junto à gestão escolar para alinhar estratégias de manejo de crise de comportamento e foco atencional.

Atendimento Familiar e Encaminhamentos: Realização de escutas individuais com os responsáveis e emissão de relatórios pedagógicos para subsidiar especialistas e a rede de saúde em diagnósticos.

Dinamização Tecnológica e Uso dos Espaços Escolares: Como quebra do modelo tradicional de ensino, foram integradas aulas na biblioteca escolar e o uso de Chromebook com jogos interativos, resultando em avanços significativos de engajamento dos estudantes e redução de episódios de dispersão durante as atividades.

DIAGNÓSTICO DE DESEMPENHO E PROFICIÊNCIA BIMESTRAL

A avaliação formativa revelou médias gerais estáveis, porém com concentração em níveis intermediários de aprendizagem. A média bimestral fixou-se em 6,3 para Língua Portuguesa e 6,2 para Matemática (média obtida a partir da avaliação dos 18 alunos da

sala).

Componente Curricular	Não Satisfatório	Satisfatório	Bastante Satisfatório	Plenamente Satisfatório
L. Portuguesa	1	10	7	0
Matemática	0	12	6	0
História	0	8	7	3
Geografia	0	13	7	1
Ciências da Natureza	0	13	4	1

MAPEAMENTO DE DEFASAGENS E HABILIDADES CRÍTICAS

Para fundamentar os planos de ação e os encaminhamentos para o reforço escolar, foram identificadas as seguintes defasagens estruturais em avaliações de habilidades da BNCC:

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Leitura e Inferência: Fragilidade na decodificação de informações implícitas presentes em textos de diferentes gêneros textuais (EF35LP04).

Compreensão Global: Desafios na identificação da ideia central ou tema principal de narrativas e textos informativos (EF35LP03).

Produção Textual Autônoma: Limitações no planejamento e escrita autônoma de contos, lendas e fábulas, respeitando elementos da narrativa ficcional (EF35LP25A).

Aspectos Gramaticais Críticos: A pontuação e a ortografia foram elencadas como os focos absolutos de atenção emergencial para o próximo período.

Componente Curricular: Matemática

Multiplicação (Significados Básicos): Dificuldade em resolver e elaborar situações-problema envolvendo adição de parcelas iguais e organização retangular através de cálculo mental ou algoritmos (EF04MA06A).

Multiplicação (Combinatória e Proporcionalidade): Lacunas na interpretação de raciocínios combinatórios e relações de proporcionalidade (EF04MA06B).

Divisão de Naturais: Necessidade de consolidação do conceito de repartição equitativa e de medida com ou sem resto (EF03MA08).

O mapeamento detalhado resultou na inclusão imediata de quatro alunos em planos de ação focados no reforço escolar e na recuperação da escrita e leitura elementares.

A experiência prática como bolsista do PIBID neste cenário complexo deixa claro que a atuação do pedagogo vai muito além do cumprimento de currículos, exige sensibilidade pedagógica, articulação institucional com a gestão e fomento de metodologias ativas que incluam e acolham a neurodivergência no cotidiano escolar.

METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como relato de experiência, de abordagem qualitativa e descritiva, elaborado a partir das vivências desenvolvidas durante minha participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado ao curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade São Paulo de Presidente Venceslau (FASPREV). As atividades ocorreram na EMEF Arthuzina de Oliveira D’Incao, em Presidente Venceslau – SP, no período vespertino, durante o primeiro semestre de 2026, a partir de meu ingresso por vaga remanescente.

As ações foram desenvolvidas junto ao 4º ano B do Ensino Fundamental, turma composta por aproximadamente dezoito estudantes, com faixa etária predominante entre nove e dez anos. A diversidade de níveis de aprendizagem, participação e autonomia exigiu constante adequação das estratégias pedagógicas. Para preservar os estudantes, o relato apresenta apenas informações coletivas necessárias à análise pedagógica, sem identificação nominal ou exposição individualizada de condições pessoais.

As atividades foram acompanhadas pela professora supervisora Danielli Mariano Ferreira Bardelli, que atuou como coformadora ao orientar o planejamento, discutir estratégias metodológicas, acompanhar processos avaliativos e analisar, com o bolsista, as intervenções necessárias diante das situações do cotidiano escolar. Essa mediação foi parte constitutiva do processo formativo, pois permitiu confrontar conhecimentos

acadêmicos com saberes profissionais construídos na experiência, aspecto que dialoga com Tardif (2014) e Pimenta e Lima (2017).

Os principais procedimentos utilizados na sistematização deste relato foram: observação participante; registros em diário de campo; planejamento conjunto com a professora supervisora; elaboração de plano de aula; acompanhamento e desenvolvimento de atividades pedagógicas; participação em avaliações e atividades diagnósticas; e reuniões de acompanhamento e reflexão. Para a análise, foram selecionadas situações que evidenciavam desafios de aprendizagem, decisões pedagógicas, mudanças de participação dos estudantes e aprendizagens profissionais do bolsista. Os registros foram confrontados com os resultados das atividades acompanhadas e discutidos à luz dos referenciais teóricos adotados.

Os recursos didáticos incluíram materiais impressos, livros literários, apostilas, quadro, atividades diagnósticas, textos de diferentes gêneros e recursos tecnológicos disponibilizados pela escola, como tablets e Chromebook. Em algumas situações foram utilizadas estratégias de maior participação discente, incluindo atividades inspiradas em metodologias ativas. A escolha dos recursos esteve subordinada aos objetivos de aprendizagem e às respostas observadas na turma.

Como o ingresso ocorreu após o início das atividades do núcleo, por meio de vaga remanescente, o cronograma individual foi ajustado ao momento de entrada do bolsista. Por essa razão, o presente texto não atribui ao autor participação nas Etapas I e II e concentra a análise nas experiências efetivamente registradas durante a Etapa III, no primeiro semestre de 2026.

A metodologia adotada possibilitou sistematizar não apenas o que foi realizado, mas também as decisões pedagógicas, os resultados observados e as aprendizagens decorrentes da experiência. Essa orientação reflexiva está coerente com Freire (2021), ao compreender a prática docente como objeto permanente de reflexão, e com Pimenta e Lima (2017), ao destacar a formação profissional construída na articulação crítica entre teoria e prática.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Este relato concentra-se na Etapa III do PIBID, pois meu ingresso no programa ocorreu por vaga remanescente após o desenvolvimento das etapas anteriores. Assim, são descritas e analisadas somente as experiências das quais participei diretamente.

Minha participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvida na EMEF Arthuzina de Oliveira D’Incao se iniciou na etapa III, constituiu uma experiência extremamente significativa para minha formação acadêmica e profissional. O contato direto com a realidade escolar possibilitou compreender, de maneira concreta, os desafios e as potencialidades da prática docente, permitindo estabelecer relações entre os conhecimentos construídos ao longo da graduação e as demandas cotidianas da sala de aula. Ao longo desse período, participei de diferentes atividades pedagógicas, apliquei regência, acompanhei o desenvolvimento dos estudantes, observei metodologias utilizadas pela professora supervisora e refleti constantemente sobre minha atuação enquanto futuro professor.

Logo no início da inserção na escola, realizei um período de observação da rotina escolar, buscando compreender a organização da sala de aula, o perfil dos estudantes, a dinâmica das atividades e a forma como a professora conduzia o processo de ensino e aprendizagem. Esse primeiro contato foi essencial para perceber que cada turma possui características próprias, exigindo do professor sensibilidade, planejamento e capacidade de adaptação. Observei que a professora mantinha uma postura acolhedora, valorizando o diálogo e incentivando a participação dos alunos, criando um ambiente favorável ao aprendizado.

Também pude perceber a diversidade existente entre os estudantes. Alguns apresentavam maior autonomia na realização das atividades, enquanto outros necessitavam de acompanhamento mais próximo. Essa heterogeneidade reforçou minha compreensão de que o ensino deve respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem, oferecendo oportunidades para que todos possam desenvolver suas potencialidades e que uma sala com alunos em níveis diferentes é muito proveitosa. A observação inicial também permitiu compreender como a organização do ambiente escolar, dos materiais didáticos e da rotina diária influencia diretamente o processo educativo.

Durante as atividades de Língua Portuguesa, acompanhei momentos dedicados à leitura, interpretação de textos, ortografia, escrita e produção textual. Nessas ocasiões, observei como a mediação da professora estimulava os estudantes a construírem sentidos para os textos, compartilharem suas opiniões e desenvolverem habilidades de leitura crítica. A participação ativa dos alunos demonstrava que, quando encontram um ambiente seguro para se expressar, tornam-se mais confiantes e envolvidos nas atividades propostas.

Um dos momentos mais marcantes foi a leitura da obra “Um dono para Buscapé.” Acompanhar esse processo permitiu perceber como a literatura infantil desempenha papel fundamental na formação do leitor, despertando a imaginação, a criatividade e a capacidade interpretativa. Durante as discussões sobre o desfecho da história, observei que os alunos apresentavam diferentes interpretações, fundamentadas em suas próprias vivências e percepções. Essa experiência reforçou minha compreensão de que a leitura vai além da decodificação das palavras, constituindo uma prática social que favorece o desenvolvimento do pensamento crítico e da construção de significados.

Outro momento bastante enriquecedor ocorreu durante as atividades de ditado e escrita. Tive a oportunidade de acompanhar alguns estudantes individualmente, auxiliando-os na identificação de erros ortográficos e incentivando-os a revisar suas produções. Ao longo da atividade, observei que muitos alunos passaram a identificar os próprios equívocos e buscar estratégias para corrigi-los, demonstrando evolução significativa em sua autonomia. Essa vivência evidenciou a importância do acompanhamento individualizado, especialmente durante o processo de alfabetização e consolidação da escrita, uma vez que pequenas intervenções podem produzir avanços expressivos na aprendizagem.

Também acompanhei atividades relacionadas à produção textual, especialmente durante a realização da atividade diagnóstica baseada no conto “A Águia e a Raposa.” Ao observar os textos produzidos pelos estudantes, percebi que muitos apresentavam avanços importantes quando comparados às produções anteriores, conforme destacado pela própria professora. Embora alguns ainda demonstrassem dificuldades na organização das ideias e na escrita, era evidente o progresso alcançado ao longo do processo de aprendizagem. Essa experiência reforçou minha compreensão de que a evolução dos

estudantes deve ser analisada considerando sua trajetória individual e não apenas o resultado.

Outro aspecto que chamou minha atenção foi o trabalho desenvolvido com a escrita em letra cursiva. Inicialmente, imaginei que essa atividade teria apenas caráter mecânico; entretanto, ao acompanhar os estudantes, percebi que ela também favorecia o desenvolvimento da coordenação motora, da organização da escrita e da autoconfiança. Muitos alunos demonstravam orgulho ao perceber sua própria evolução, sentimento que também foi compartilhado pela professora supervisora. Essa experiência evidenciou a importância de valorizar cada conquista dos estudantes, fortalecendo sua autoestima e motivação para aprender.

Na área da Matemática, acompanhei atividades envolvendo divisão e multiplicação de números naturais. Durante essas aulas, pude observar que a turma apresentava níveis bastante diferentes de compreensão dos conteúdos. Em determinado momento, uma atividade inicialmente planejada para ser realizada individualmente precisou ser retomada coletivamente na lousa, pois alguns estudantes apresentavam dificuldades significativas. Essa situação demonstrou que o planejamento docente deve ser flexível e constantemente reavaliado durante a aula, permitindo ajustes sempre que necessário para atender às necessidades dos alunos. Ao mesmo tempo, observei que, após novas explicações e intervenções da professora, muitos estudantes conseguiram compreender melhor os procedimentos e dar continuidade às atividades com maior segurança.

Também acompanhei atividades nas áreas de Ciências, História e Geografia, abordando conteúdo como micro-organismos, medicamentos, relevo, hidrografia, estados físicos da matéria, agricultura na Pré-História, pontos cardeais e localização. Essas experiências permitiram compreender a importância da interdisciplinaridade e da contextualização dos conteúdos escolares. Os alunos demonstravam maior interesse quando conseguiam relacionar os conhecimentos trabalhados em sala com situações presentes em seu cotidiano, tornando a aprendizagem mais significativa.

Uma experiência especialmente significativa foi acompanhar uma atividade desenvolvida por meio da metodologia da sala de aula invertida. Nessa proposta, os

estudantes produziram desenhos relacionados ao conteúdo de relevo e hidrografia e posteriormente apresentaram suas produções para os colegas, explicando seus raciocínios. Observei que essa metodologia favoreceu o protagonismo dos alunos, estimulando a comunicação, a argumentação, o respeito às diferentes opiniões e a construção coletiva do conhecimento. Essa vivência ampliou minha compreensão sobre o potencial das metodologias ativas para tornar o processo de ensino mais participativo e significativo.

Outro momento relevante ocorreu durante a aplicação da Avaliação Contínua da Aprendizagem (ACAC). Participar desse processo permitiu compreender que a avaliação não deve ser entendida apenas como instrumento de classificação, mas principalmente como uma ferramenta de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes. A partir dos resultados obtidos, torna-se possível identificar avanços, dificuldades e necessidades específicas, subsidiando o planejamento de intervenções pedagógicas mais eficientes. Essa experiência reforçou minha compreensão sobre o papel formativo da avaliação no contexto escolar.

Ao longo de todas essas vivências, também participei da organização da rotina escolar, acompanhei correções de atividades, auxiliei estudantes que apresentavam maiores dificuldades e observei diferentes formas de intervenção utilizadas pela professora supervisora. Cada uma dessas experiências contribuiu para ampliar minha compreensão acerca da complexidade do trabalho docente, evidenciando que ensinar envolve muito mais do que transmitir conteúdo. É necessário observar constantemente os alunos, compreender suas necessidades, adaptar estratégias e construir um ambiente acolhedor que favoreça o desenvolvimento integral de cada estudante.

Outro aprendizado importante foi perceber a relevância do planejamento pedagógico. Embora o planejamento seja fundamental para orientar a prática docente, observei que ele precisa ser flexível e constantemente ajustado de acordo com as respostas apresentadas pela turma. Em diversos momentos, a professora precisou modificar a condução das atividades para garantir que todos os estudantes acompanhassem o conteúdo, demonstrando que o professor deve estar preparado para tomar decisões pedagógicas durante a própria aula.

As experiências vivenciadas também fortaleceram minha compreensão sobre a importância da relação entre teoria e prática. Muitos dos conhecimentos estudados durante a graduação passaram a fazer sentido quando observados no cotidiano escolar.

Compreendi que conceitos como aprendizagem significativa, avaliação formativa, mediação pedagógica, protagonismo discente e respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem deixam de ser apenas fundamentos teóricos e passam a orientar efetivamente as decisões tomadas pelo professor em sala de aula.

Além dos conhecimentos técnicos e metodológicos, considero que essa experiência contribuiu significativamente para meu desenvolvimento humano e profissional. Aprendi a observar com maior atenção as necessidades dos estudantes, desenvolver uma postura mais reflexiva diante da prática pedagógica e compreender a importância da escuta, da empatia e do diálogo no ambiente escolar. Também fortaleci minha convicção de que o trabalho docente exige compromisso, dedicação, planejamento e constante aperfeiçoamento profissional.

Entre todas as experiências vivenciadas durante minha participação no PIBID, a realização da regência foi, sem dúvida, um dos momentos mais marcantes e significativos para minha formação docente. A regência representou uma etapa significativa da formação docente, pois possibilitou assumir a condução das atividades pedagógicas e vivenciar diretamente as responsabilidades inerentes ao exercício da docência. A oportunidade de planejar, desenvolver e conduzir uma atividade pedagógica diante da turma permitiu colocar em prática conhecimentos construídos ao longo da graduação, ao mesmo tempo em que possibilitou desenvolver maior segurança, autonomia e confiança em minha atuação profissional.

A aula foi planejada para a disciplina de Língua Portuguesa, tendo como tema a leitura e interpretação da fábula “A Cigarra e a Formiga” (Figura 1). A escolha desse gênero textual ocorreu devido ao seu grande potencial pedagógico, uma vez que as fábulas apresentam linguagem acessível às crianças e favorecem discussões sobre valores fundamentais para a convivência em sociedade, como responsabilidade, respeito, honestidade, cooperação e empatia. Além disso, esse gênero contribui significativamente para o desenvolvimento das habilidades de leitura, interpretação textual, ampliação do

vocabulário e formação do pensamento crítico, permitindo que os estudantes estabeleçam relações entre a narrativa e situações presentes em seu cotidiano (Figura 2).

Durante a elaboração do plano de aula, procurei definir objetivos claros e coerentes com as habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entre eles estavam o desenvolvimento da compreensão leitora, a identificação das características do gênero textual fábula, o reconhecimento dos personagens, a interpretação da moral da história e a reflexão sobre os ensinamentos presentes na narrativa. Busquei elaborar uma proposta que valorizasse não apenas a aprendizagem dos conteúdos de Língua Portuguesa, mas também o desenvolvimento de competências relacionadas à formação ética e cidadã dos estudantes.

Antes do início da atividade, senti uma mistura de entusiasmo e ansiedade. Apesar de já conhecer a turma por meio das observações e das atividades de apoio realizadas anteriormente, assumir a condução da aula representava um desafio completamente diferente. Havia a preocupação em conseguir prender a atenção dos alunos, organizar o tempo previsto para cada etapa da aula e conduzir as discussões de forma produtiva. Entretanto, à medida que a aula foi se desenvolvendo, esses sentimentos deram lugar à confiança, permitindo que eu conduzisse as atividades de forma cada vez mais tranquila.

A aula teve início com a leitura oral da fábula. Procurei realizar uma leitura expressiva, utilizando entonação adequada para despertar o interesse dos alunos e favorecer a compreensão da narrativa. Durante a leitura, observei que a maioria dos estudantes permaneceu atenta aos acontecimentos da história, demonstrando curiosidade sobre o comportamento dos personagens e interesse pelo desenrolar da narrativa. Esse envolvimento confirmou a importância da leitura mediada como estratégia para estimular o gosto pela literatura e desenvolver habilidades de compreensão textual.

Após a leitura, foi organizada uma roda de conversa com o objetivo de promover a participação ativa da turma. Esse momento foi extremamente enriquecedor, pois os alunos sentiram-se à vontade para compartilhar suas opiniões, fazer questionamentos e apresentar diferentes interpretações sobre a história. Durante o diálogo, discutimos a sequência dos acontecimentos, as características dos personagens e, principalmente, a moral da fábula. Observou-se que muitos estudantes conseguiram relacionar os

ensinamentos da narrativa com situações vivenciadas em diferentes contextos sociais.

Ao longo da atividade, procurei incentivar a participação de todos os alunos, valorizando cada resposta apresentada e estimulando aqueles que demonstravam maior timidez a também contribuírem com suas opiniões. Essa postura favoreceu a construção de um ambiente acolhedor, no qual os estudantes se sentiram respeitados e motivados a participar das discussões. Percebi que, quando o professor demonstra interesse genuíno pelas contribuições dos alunos, eles passam a participar com mais segurança e desenvolvem maior confiança para expressar seus pensamentos.

Durante toda a regência, procurei adotar uma postura dialógica, incentivando constantemente a participação dos estudantes e evitando transformar a aula em uma simples exposição de conteúdo. Essa experiência permitiu perceber, na prática, que a aprendizagem se torna muito mais significativa quando os alunos assumem papel ativo na construção do conhecimento, expressando suas ideias, debatendo diferentes pontos de vista e construindo coletivamente novas compreensões.

Também busquei observar atentamente as reações da turma ao longo da aula, avaliando continuamente se os objetivos propostos estavam sendo alcançados. A participação dos estudantes, a qualidade das respostas apresentadas e o envolvimento durante as discussões demonstraram que a proposta atingiu os resultados esperados. Ao final da atividade, ficou evidente que os alunos haviam compreendido a narrativa, identificado suas principais características e refletido sobre os valores presentes na história, aspectos previstos no planejamento inicial.

Além dos resultados alcançados pelos estudantes, considero que essa regência representou um importante momento de crescimento pessoal e profissional. A experiência permitiu desenvolver habilidades relacionadas ao planejamento, à organização da aula, à comunicação, à gestão da turma e à tomada de decisões durante a prática docente. Também fortaleceu minha confiança para conduzir atividades pedagógicas, mostrando que o preparo realizado anteriormente por meio do planejamento foi essencial para o bom desenvolvimento da aula.

Ao refletir sobre essa experiência, compreendo que a regência foi um dos momentos mais relevantes de toda minha participação no PIBID. Ela possibilitou

vivenciar, de maneira concreta, os desafios e as responsabilidades da profissão docente, ao mesmo tempo em que confirmou minha identificação com a carreira na educação. Mais do que aplicar um plano de aula, essa vivência permitiu compreender que ensinar significa mediar conhecimentos, incentivar a participação, valorizar as experiências dos estudantes e criar oportunidades para que a aprendizagem aconteça de forma significativa.

Finalizo essa experiência com a convicção de que a regência contribuiu significativamente para minha formação inicial, fortalecendo minha identidade docente e ampliando minha compreensão sobre a importância do planejamento, da escuta ativa, da mediação pedagógica e da reflexão constante sobre a prática educativa. Essa vivência permanecerá como uma das experiências mais enriquecedoras de minha trajetória no PIBID, servindo de base para minha futura atuação como professor comprometido com uma educação de qualidade, humanizada e transformadora.

Por fim, uma das últimas experiências do PIBID foi a leitura compartilhada do livro “O Pequeno Príncipe”, que gerou resultados positivos, possibilitando a participação completa de todas as crianças presentes (Figura 3).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados da experiência podem ser compreendidos em duas dimensões articuladas: os efeitos formativos para o bolsista e os indícios pedagógicos observados junto à turma. No plano da formação inicial, a participação no PIBID favoreceu a construção de saberes que não se restringem ao domínio de conteúdos ou técnicas. O planejamento compartilhado, a observação participante, as intervenções e a regência exigiram decisões diante de situações concretas, contribuindo para maior segurança e capacidade de reflexão sobre a ação. Esse processo dialoga com Tardif (2014), ao reconhecer os saberes experienciais como parte constitutiva da profissionalidade docente, e com Pimenta e Lima (2017), ao compreender a formação como articulação crítica entre conhecimentos acadêmicos e prática escolar. A professora supervisora assumiu papel central nesse percurso, atuando como coformadora ao orientar, problematizar decisões e oferecer referências profissionais para a leitura das situações vivenciadas.

No que se refere aos estudantes, os registros não permitem estabelecer causalidade

entre a presença do PIBID e o desempenho global da turma; permitem, porém, identificar indícios relevantes nas situações acompanhadas. As médias bimestrais de 6,3 em Língua Portuguesa e 6,2 em Matemática e a concentração de estudantes em níveis intermediários evidenciaram a necessidade de acompanhamento contínuo e de intervenções diferenciadas. Nas atividades de escrita, observaram-se casos de maior autonomia na identificação e correção de erros; nas propostas com recursos diversificados, houve ampliação da participação; e, na regência de 08 de maio de 2026, os 16 estudantes presentes demonstraram envolvimento e compreensão satisfatória da fábula trabalhada. Esses resultados reforçam a importância de utilizar a avaliação para orientar decisões pedagógicas, em consonância com Luckesi (2018), e de considerar a mediação e a interação como elementos relevantes para a aprendizagem, conforme Vygotsky (2007).

A experiência também evidenciou que a qualidade da prática pedagógica depende de planejamento intencional e, simultaneamente, flexível. Situações em que atividades precisaram ser retomadas coletivamente, mudanças de estratégias diante da dispersão e a ampliação da participação em rodas de conversa demonstraram que o professor precisa interpretar continuamente as respostas da turma. Nessa perspectiva, a formação docente no PIBID não ocorreu apenas pela execução de atividades, mas pela reflexão sobre por que determinadas estratégias funcionaram, quais limites apresentaram e como poderiam ser reorganizadas. Freire (2021) sustenta a necessidade de reflexão crítica sobre a prática, e essa compreensão esteve presente na experiência ao transformar observações do cotidiano em decisões e aprendizagens profissionais. Assim, os resultados apontam que o PIBID contribuiu para fortalecer a identidade docente, aproximar a formação acadêmica da Educação Básica e consolidar a escola e a professora supervisora como espaços e agentes efetivos de formação inicial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A participação no PIBID possibilitou vivenciar a escola como espaço efetivo de formação docente. A experiência no 4º ano B mostrou que aprender a ensinar envolve observar, planejar, intervir, avaliar, dialogar e rever decisões continuamente. Ao ingressar no programa por vaga remanescente e participar da Etapa III, pude acompanhar situações

concretas que ampliaram minha compreensão sobre a complexidade do trabalho pedagógico e sobre a responsabilidade envolvida no acompanhamento das aprendizagens.

Os registros analisados evidenciaram que a heterogeneidade da turma exigia estratégias diversificadas e planejamento flexível. Atividades de leitura, escrita, Matemática, avaliação e propostas interdisciplinares mostraram que as respostas dos estudantes devem orientar a ação docente. Mais importante do que atribuir resultados a uma única intervenção foi compreender como observação, avaliação formativa e mediação permitem identificar necessidades e reorganizar o ensino.

A regência de Língua Portuguesa constituiu um marco formativo por permitir assumir diretamente o planejamento e a condução da aula. A participação dos 16 estudantes presentes e a compreensão observada durante a leitura e discussão da fábula indicaram que os objetivos previstos foram alcançados naquele contexto. Ao mesmo tempo, a experiência revelou que segurança profissional não decorre apenas do domínio do conteúdo, mas também da preparação, da escuta, da gestão da turma e da capacidade de adaptação.

Outro resultado fundamental foi reconhecer a professora supervisora como coformadora. As orientações, devolutivas e decisões compartilhadas permitiram compreender saberes profissionais que dificilmente seriam construídos apenas no espaço universitário. Nesse sentido, o PIBID concretizou a articulação entre teoria e prática discutida por Pimenta e Lima (2017) e favoreceu a constituição de saberes experienciais, conforme Tardif (2014).

Conclui-se que os objetivos deste relato foram alcançados ao sistematizar e analisar experiências que contribuíram para a formação inicial e para a construção da identidade docente. O PIBID fortaleceu minha compreensão de uma docência comprometida com planejamento, avaliação formativa, diálogo, inclusão e reflexão crítica sobre a prática. As experiências vivenciadas tornam-se, assim, referências para minha futura atuação profissional e reafirmam a importância de programas que aproximem, de maneira orientada e ativa, os cursos de licenciatura das escolas públicas de Educação Básica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2017.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2018.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Submissão: maio de 2026. Aceite: junho de 2026. Publicação: agosto de 2026.

ANEXOS

Figura 1: (Regência realizada no dia 08/05/2026)



Fonte: Acervo pessoal.

Figura 2: (Regência realizada no dia 08/05/2026, momento das reflexões sobre a leitura)



Fonte: Acervo Pessoal.

Figura 3: (Finalização do projeto de leitura)



Fonte: Acervo pessoal.