

## **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: Um Relato de Experiência**

Heloísa Remor Durigon <sup>1</sup>  
Daniel Farias Mega <sup>2</sup>

### **RESUMO**

A formação inicial de professores de Física enfrenta, historicamente, o desafio de articular os conhecimentos teóricos construídos na licenciatura com as complexidades do cotidiano escolar, especialmente diante das inseguranças, dúvidas vocacionais e dificuldades encontradas no início da docência. Diante disso, a pesquisa caracteriza-se como uma abordagem qualitativa, do tipo pesquisa narrativa, fundamentada nas vivências desenvolvidas no ambiente escolar durante a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), aliada ao acompanhamento de professores supervisores e às reflexões realizadas no âmbito do instituto. A inserção no cotidiano da escola proporcionou o primeiro contato direto com a sala de aula, marcado inicialmente por inseguranças, dúvidas quanto à escolha da profissão docente e receios em relação à condução das atividades pedagógicas. Entre as principais dificuldades enfrentadas destacam-se a indisciplina e a resistência dos estudantes à disciplina de Física. As vivências ao longo do programa possibilitaram conquistas significativas, como o fortalecimento gradativo da identidade docente, o aumento da segurança em sala de aula, a gradual superação da timidez e a construção de metodologias dinâmicas, especialmente por meio de experimentos e atividades investigativas. Como resultados, constatou-se que o PIBID exerce papel fundamental na formação inicial de professores de Física, ao promover a aproximação entre teoria e prática, possibilitar a reflexão crítica sobre o ensino da disciplina e contribuir para a consolidação da escolha profissional, mesmo diante das incertezas iniciais quanto ao exercício da docência.

Palavras-chave: PIBID, Formação de Professores, Metodologias, Desafio, Docência.

### **INTRODUÇÃO**

A formação inicial de professores de Física no Brasil tem sido objeto de intensos debates, especialmente no que se refere à articulação entre os conhecimentos teóricos desenvolvidos na licenciatura e as demandas concretas enfrentadas no contexto escolar (Nóvoa, 2009). No campo específico da Licenciatura em Física, tais discussões tornam-se

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Física do Instituto Federal Catarinense campus Concórdia - IFC, [heloisaremor.ifc@gmail.com](mailto:heloisaremor@ifc@gmail.com);

<sup>2</sup> Professor orientador: Professor EBTT no Instituto Federal Catarinense - Campus Concórdia. Doutor em Ensino de Física - UFRGS, [daniel.mega@ifc.edu.br](mailto:daniel.mega@ifc.edu.br)



ainda mais relevantes diante da escassez de professores habilitados na área (INEP, 2019), das dificuldades históricas de aprendizagem da disciplina e do distanciamento frequentemente observado entre os conteúdos acadêmicos e a realidade da educação básica (Delizoicov; Angotti; Kawamura, 2002).

O ensino de Física, tradicionalmente marcado pelo formalismo matemático e pela centralidade na resolução mecânica de exercícios, contribuiu para a consolidação de uma imagem social da disciplina como abstrata e inacessível. Conforme analisam Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002), a permanência de práticas transmissíveis no ensino de Ciências reforça o afastamento dos estudantes e compromete a construção de aprendizagens significativas (Ausubel, 2003).

Nesse cenário, políticas públicas de incentivo à formação docente assumem papel fundamental. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui uma importante iniciativa, ao promover a inserção dos estudantes no cotidiano da educação básica. Segundo a CAPES (2010), o programa busca “elevar a qualidade da formação inicial de professores por meio da integração entre educação superior e educação básica”.

Entretanto, a inserção no ambiente escolar não ocorre sem tensões. O contato com a realidade da sala de aula frequentemente provoca inseguranças, rupturas e questionamentos em relação à escolha profissional. Nesse sentido, a narrativa torna-se um instrumento importante para compreender e dar significado às experiências vividas (Bruner, 2001).

Assim, este trabalho tem como objetivo relatar e refletir sobre a participação da autora no PIBID, evidenciando como essa experiência contribuiu para a construção de sua identidade docente em Física, considerando os desafios enfrentados, as estratégias desenvolvidas e os processos formativos vivenciados.

## **RELATO DE EXPERIÊNCIA NO PIBID**

O presente trabalho configura-se como um relato de experiência desenvolvido a partir da participação da autora no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no Instituto Federal Catarinense – Campus Concórdia. A experiência ocorreu no



contexto do Ensino Médio Técnico, envolvendo turmas dos cursos de Informática e Agropecuária, sob a supervisão de professores da área de Física.

A inserção no programa possibilitou o acompanhamento das atividades em sala de aula, inicialmente por meio de observações sistemáticas das aulas ministradas pelos professores supervisores e, posteriormente, por meio da participação ativa nas atividades pedagógicas. Ao longo desse processo, foram realizadas intervenções em sala, apoio aos estudantes durante a resolução de exercícios, desenvolvimento de atividades experimentais e participação em oficinas e projetos de extensão.

A produção do relato foi construída a partir de registros elaborados durante o período de atuação no PIBID, incluindo relatórios de observação de aula, anotações pessoais e reflexões desenvolvidas ao longo das atividades. Esses registros permitiram retomar episódios vivenciados no contexto escolar, contribuindo para a organização da narrativa e para a reflexão sobre a experiência.

Um aspecto relevante dessa trajetória refere-se ao fato de que a autora realizou seu Ensino Médio na mesma instituição em que desenvolveu as atividades como bolsista. Esse elemento confere um caráter particular ao relato, uma vez que a experiência foi vivenciada a partir de uma dupla perspectiva: como ex-aluna e como professora em formação. Essa condição possibilitou uma leitura diferenciada do ambiente escolar, marcada pela comparação entre a vivência anterior como estudante e a nova posição assumida no contexto da docência.

A narrativa apresentada neste trabalho foi organizada a partir de episódios considerados significativos ao longo da experiência no PIBID, especialmente aqueles que evidenciam desafios, aprendizagens e transformações relacionadas à construção da identidade docente. Nesse sentido, mais do que descrever acontecimentos, o relato busca refletir sobre as experiências vividas e seus impactos na formação da autora como futura professora de Física.

## **APRENDIZAGEM E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE**

As vivências no PIBID evidenciaram, desde o início, um choque entre a formação teórica e a realidade da sala de aula. Situações como a indisciplina, o tamanho das turmas e a resistência dos estudantes à disciplina de Física tornaram-se elementos centrais nesse processo. Embora algumas atividades iniciais, como a utilização de materiais de baixo custo, tenham apresentado resultados positivos, os registros realizados ao longo do primeiro semestre indicam que as dúvidas em relação à escolha pela docência não apenas permaneceram, mas, em alguns momentos, se intensificaram.



Os relatórios de observação evidenciam esse processo. Em registros realizados no mês de abril no ano de 2025, especialmente após situações envolvendo a necessidade de controle da turma, como o uso de “sermões”, surge um desconforto em relação ao papel docente. A dificuldade em manter o silêncio e conduzir a aula, somada à percepção das exigências da profissão, levou ao reconhecimento de que, naquele momento, ainda não havia segurança para assumir plenamente a posição de professora. Esse movimento revela que o processo de formação docente não ocorre de forma linear, sendo marcado por dúvidas, inseguranças e questionamentos constantes.

A reflexão sobre esses episódios foi fundamental para compreender que a docência exige não apenas domínio de conteúdo, mas também habilidades relacionadas à gestão de sala de aula, à comunicação e à construção de autoridade pedagógica. Nesse sentido, experiências que inicialmente geraram desconforto passaram a ser compreendidas como parte constitutiva do processo formativo.

Ao longo do segundo semestre de 2025, esse cenário começou a se transformar. A participação mais ativa nas aulas, o envolvimento em atividades como o “Jogo da Lua” e a condução de momentos de explicação e experimentação contribuíram para o desenvolvimento de maior segurança em sala de aula. Um aspecto marcante dessa mudança foi o reconhecimento por parte dos estudantes, que passaram gradualmente a me perceber não mais como aluna, mas como professora em formação.

Esse reconhecimento teve um papel importante na construção da identidade docente, pois possibilitou vivenciar, na prática, a transição entre esses dois lugares. A experiência de atuar na mesma instituição em que anteriormente fui estudante intensificou esse processo, permitindo ressignificar o espaço escolar e compreender a docência sob uma nova perspectiva. O que antes era visto a partir do lugar de aluna passou a ser interpretado a partir das responsabilidades, desafios e decisões envolvidas na prática docente.

Outro elemento importante nesse processo foi a percepção de que a docência pode ir além de um modelo tecnicista de ensino. As experiências com atividades investigativas, experimentos e metodologias diferenciadas mostraram que é possível promover maior engajamento dos estudantes, o que contribuiu para transformar a insegurança inicial em uma motivação para continuar na profissão.



Além disso, a participação no PIBID possibilitou o desenvolvimento de aspectos fundamentais para a formação docente. A observação das práticas dos professores, a participação no planejamento das aulas e o contato com os estudantes contribuíram para a construção de uma postura ética, baseada no respeito, na escuta e na responsabilidade com o processo educativo. Essas experiências também favoreceram o desenvolvimento de autonomia pedagógica, ao permitir maior participação na elaboração e condução das atividades.

O primeiro contato com a docência foi no dia 25 de março de 2025, em uma turma de primeiro ano do ensino médio Técnico em Informática do IFC Concórdia (Figura 1), e foi marcado por sintomas físicos intensos: mãos suadas, pernas e voz trêmulas, revelando o "medo de não conseguir conduzir/ajudar a turma". Ao observar os supervisores Fábio e Pablo em turmas dos cursos Técnicos em Informática e Agropecuária, entrei em confronto com a complexidade da gestão de sala. O desafio de manter o silêncio - que permanece o mesmo do tempo em que eu era a aluna - permanece.

**Figura 1** - Primeiro contato com a docência

Primeiro Acompanhamento: 25/03/2025

- O acompanhamento foi realizado na turma 1G - Técnico em Informática - junto do professor Fábio Lombardo Evangelista;
- O conteúdo foi tabelas; gráficos e equações.

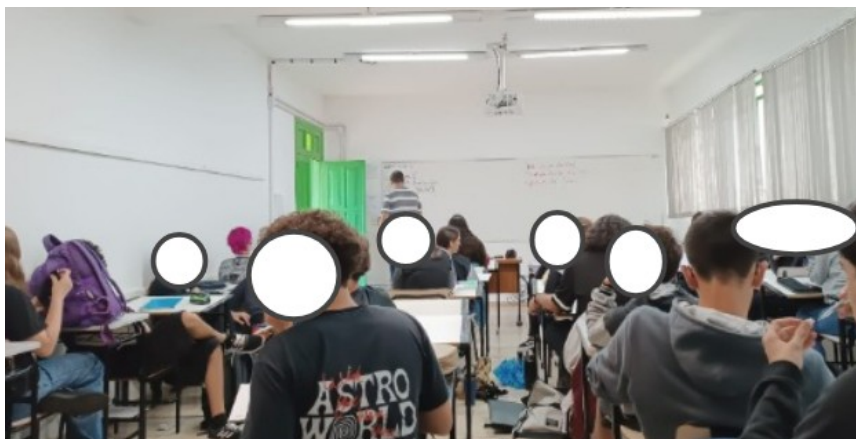


**Fonte:** Arquivo Pessoal, 2025

O relatório de observação de aula do dia 08/04/2025 (Figura 2) registra o impacto de presenciar o "sermão" como ferramenta de controle: "Assustou um pouco pensar que algum dia terei que dar sermão também". Esse confronto com a necessidade de exercer autoridade gerou uma reflexão sobre a adequação ao perfil docente.



**Figura 2 - O primeiro “sermão”**



Fonte: Arquivo Pessoal, 2025

Com o passar dos encontros, tornou-se evidente a diferença entre Saber o Conteúdo vs. Saber Ensinar. Em maio de 2025, durante uma aula sobre MRUV, Torricelli e gráficos, percebi que o domínio do conteúdo científico é apenas uma dimensão da docência. Ao auxiliar os alunos, notei que "não basta saber o resultado, deve-se saber explicar" (Figura 3). A experiência revelou que a transposição didática exige compreender a origem de cada valor, mesmo aqueles considerados "insignificantes", para sanar dúvidas reais dos estudantes.

**Figura 3 - Explicando Exercício**



Fonte: Arquivo Pessoal, 2025

Mais adiante, utilizamos a gamificação para apresentar o conteúdo, que era a Lua. A dinâmica de gamificação realizada em agosto/2025 demonstrou o potencial das metodologias ativas. No "Jogo da Lua", criado em Sistema Python que abrange questões de verdadeiro e falso apenas sobre a Lua, além de momentos bônus que ocorrem em seguida de uma



quantidade “n” de rodadas delimitadas pela pessoa que está aplicando o jogo, é aplicado em turmas do ensino médio do IFC *campus* Concórdia, e foi criado por nós, alunos bolsistas e voluntários de um projeto de extensão, junto com professor orientador/coordenador do projeto, observei, surpresa, que os alunos do “fundão” — geralmente desinteressados nas aulas expositivas — apresentaram o melhor desempenho (Figura 4). Esse episódio valida a perspectiva de Murr et al. (2020) sobre como elementos de jogos podem tornar o conteúdo de Física mais atrativo e inclusivo, rompendo com rótulos de desinteresse escolar.

**Figura 4 -** Jogo da Lua



**Fonte:** Arquivo Pessoal, 2025

A aula de Ângulo Visual (03/11/2025): Aqui eu já estava em uma turma do segundo ano Técnico em Agropecuária. A transição mais marcante para com o papel docente ocorreu na aula sobre Óptica ministrada por mim. Ao utilizar slides e levar a turma ao laboratório para trabalhar com um experimento de baixo custo sobre Ângulo Visual, que foi realizado com os alunos organizados em duplas, que inicialmente responderam a algumas questões descritivas relacionadas ao conteúdo trabalhado. Em seguida, como atividade final, foi proposta uma prática experimental: foram disponibilizadas ripas de madeira de diferentes tamanhos, e cada dupla escolheu uma delas e fixou uma régua em sua extremidade, de modo que a distância entre o olho do observador e a régua correspondia ao comprimento da ripa. No ambiente organizado, foi posicionado um banco que serviu como objeto de observação. As duplas realizaram a medição da altura real do banco, bem como o tamanho da ripa (distância do olho até a régua) e o tamanho aparente do objeto ( $r$ ), observado por meio da régua. A partir desses dados, os alunos deveriam determinar, de forma correta, a distância entre o olho do observador e o objeto analisado, aplicando os conceitos de ângulo visual discutidos anteriormente (Figura 5). Diante disso, percebi uma participação ativa dos estudantes que melhorou minha visão diante deles, evidenciando como a experimentação fundamenta a



compreensão de fenômenos físicos e como a convivência, o debate e a discussão possuem um papel importante na vida dos discentes - e do docente.

**Figura 5 - Ângulo Visual**



**Fonte:** Autoria Própria, 2025

As vivências evidenciaram o choque entre a teoria e a realidade escolar (indisciplina, turmas grandes e resistência à Física). Embora a atividade com materiais de baixo custo tenha sido positiva, os relatórios subsequentes revelam que a dúvida vocacional persistiu e se intensificou. O desconforto com a ideia de "dar sermões" e a dificuldade em obter silêncio fizeram com que eu registrasse: "ainda não estou confortável com a ideia de ser professora", no Relatório de Observação de Aula.

A superação desse caso ocorreu gradualmente ao longo do segundo semestre. A construção da identidade docente foi fortalecida pelo reconhecimento dos alunos, que passaram a me ver como autoridade e não como uma aluna. A percepção de que a docência pode superar o modelo tecnicista através de práticas contextualizadas foi um fator para transformar a insegurança em uma ideia de me tornar uma profissional.

O programa possibilitou a aprendizagem progressiva da gestão de sala, o desenvolvimento de postura ética fundamentada no respeito, na responsabilidade e no compromisso com o ambiente escolar, construção de autonomia pedagógica e a consolidação da escolha profissional que condiz com a experiência vivenciada no contexto escolar. O contato direto com a realidade da sala de aula, com os desafios e as potencialidades do ensino, permitiu uma compreensão mais concreta da profissão. As interações com os estudantes, a participação nas atividades pedagógicas e o acompanhamento do trabalho docente contribuíram para fortalecer meu interesse pela área da educação. Dessa forma, a vivência



reafirmou minha identificação com a docência, ao mesmo tempo em que ampliou minha percepção sobre a responsabilidade e a relevância social do papel do professor.

Dessa forma, a experiência no PIBID contribuiu significativamente para a consolidação da escolha pela docência. Embora marcada por momentos de dúvida e insegurança, a trajetória ao longo do programa evidenciou um processo gradual de construção da identidade docente, no qual a prática, a reflexão e o contato com a realidade escolar desempenharam papel central.

O PIBID representa avanço significativo nas políticas de formação docente ao promover inserção prolongada na escola básica. Diferentemente de estágios pontuais, possibilita construção de vínculo, compreensão da cultura escolar e amadurecimento progressivo. A experiência evidencia que a formação inicial ganha qualidade quando a prática é acompanhada de reflexão sistemática.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A experiência vivenciada no PIBID evidenciou que a formação docente em Física é um processo complexo, marcado por inseguranças, desafios e ressignificações ao longo do tempo. O contato direto com a realidade escolar possibilitou compreender a docência para além do domínio do conteúdo, destacando a importância da reflexão sobre a prática, da adaptação às diferentes situações e da construção de estratégias pedagógicas mais eficazes.

A participação no programa contribuiu para a articulação entre teoria e prática, favorecendo o desenvolvimento de habilidades essenciais para a atuação docente, como a comunicação, o planejamento e a gestão da sala de aula. Além disso, possibilitou a construção gradual da identidade docente, fortalecida pelas experiências vividas, pelos desafios enfrentados e pelas aprendizagens construídas ao longo do processo.

Destaca-se, ainda, o significado de vivenciar essa formação na mesma instituição em que anteriormente estive como estudante. Essa experiência permitiu ressignificar o espaço escolar e compreender a prática docente sob uma nova perspectiva, contribuindo de forma significativa para a consolidação da escolha pela docência.



Dessa forma, conclui-se que o PIBID desempenha um papel fundamental na formação inicial de professores, ao proporcionar vivências que possibilitam não apenas o desenvolvimento de competências pedagógicas, mas também a construção de uma postura reflexiva e comprometida com o processo educativo.



## REFERÊNCIAS

- BRUNER, Jerome S *et al.* A Cultura da educação. **A Cultura da educação** [s. l.], p. 0 - 186, 2001. Disponível em: <https://buscaintegrada.ufrj.br/Record/aleph-UFR01-000516633/Details>. Acesso em: 10 mar. 2026.
- DELIZOICOV, Demétrio *et al.* Ensino de ciências: fundamentos e métodos. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos**, [s. l.], 2002. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/jspui/handle/123456789/996>. Acesso em: 10 mar. 2026.
- INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. [S. l.], 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 10 mar. 2026.
- NÓVOA, António. Professores Imagens do Futuro Presente. Lisboa: Educa, 2009. 96 p. ISBN 978-989-8272-02-7. Disponível em: <https://pibid.unespar.edu.br/noticias/antonio-novoa-2009-professores-imag-do-futuro-presente.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2026.
- PIBID: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 10 mar. 2026.
- Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. [S. l.], 6 jul. 2020. Disponível em: <https://br.psicologia-online.com/teoria-da-aprendizagem-significativa-segundo-ausubel-464.html>. Acesso em: 1 nov. 2025.

