



IMPACTOS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

IMPACTS OF THE INSTITUTIONAL SCHOLARSHIP PROGRAM FOR INITIATION TO TEACHING ON INITIAL TRAINING IN PHYSICAL EDUCATION: AN EXPERIENCE REPORT

Raphael de Freitas Rocha. Graduando em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana.
phael-freitas@hotmail.com

Mateus Lima de Oliveira. Graduando em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana.
mateuslimaoliveira10@gmail.com

Wilker de Amorim Cruz Santos. Licenciatura em Educação Física pelo Centro Universitário AGES - UniAGES.
wilkeramorim.edf@hotmail.com

Suzana Alves Nogueira Souza. Doutora e Mestre em Educação (UFBA). Professora Titular da Universidade Estadual de Feira de Santana.
sansouza@uefs.br

RESUMO

Este trabalho se trata de um relato de experiência que abrange a discussão dos efeitos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial de estudantes do Curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade estadual no interior da Bahia. Nesse sentido, esse relato tem como objetivo analisar os impactos na formação docente ao promover reflexões acerca das práticas pedagógicas utilizadas na Escola Municipal Doutor Clóvis Ramos Lima (EMDCRL). Trata-se de relato

ABSTRACT

This work is an experience report that covers the discussion of the effects of the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) on the initial training of students in the Degree Course in Physical Education at a state university in the interior of Bahia. In this sense, this report aims to analyze the impacts on teacher training by promoting reflections on the pedagogical practices used at Escola Municipal Doutor Clóvis Ramos Lima (EMDCRL). It is an experience report of a descriptive nature, which is configured as a

de experiência de natureza descritiva, que se configura como uma narrativa escrita sobre vivências, capaz de enriquecer a construção de conhecimento em contextos educacionais. Buscou-se aprofundar a compreensão dos impactos iniciais dos bolsistas do PIBID, que, por sua vez, influenciam os saberes pedagógicos da formação e a construção da identidade docente. Essa experiência proporcionou uma jornada de aprendizado enriquecedora, promovendo a integração entre teoria e prática, aprofundando a compreensão dos desafios da formação docente que podem contribuir na construção da identidade docente dos bolsistas.

Palavras-chave: educação física escolar; PIBID; formação de docente.

narrative writing about experiences, capable of enriching the construction of knowledge in educational contexts. We sought to deepen the understanding of the initial impacts of PIBID scholarship holders, which, in turn, influence the pedagogical knowledge of training and the construction of teaching identity. Therefore, this experience provided an enriching learning journey, promoting the integration between theory and practice, deepening the understanding of the challenges of teacher training that can contribute to the construction of the fellows' teaching identity.

Keywords: school physical education; pibid; teacher training.

1 INTRODUÇÃO

O Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), amplamente conhecido por promover a inserção de estudantes de graduação nas escolas de educação básica, recebe esta denominação por oferecer bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos de licenciaturas presenciais (CAPES, 2014). As atividades nas escolas parceiras ocorrem de forma simultânea, integrando teoria e prática durante todo o período no Programa.

No subprojeto Educação Física do PIBID, da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), as ações estão subdivididas em três dimensões, a saber: observação, coparticipação e regência supervisionada, que representam elementos que proporcionam uma articulação maior entre a formação com o campo de atuação profissional.

Os complexos mecanismos relativos à prática docente no meio educacional vêm ganhando destaque devido a sua habilidade de promover uma experiência singular aos discentes, bem como em direcioná-los para diferentes cenários escolares

visando aprimorar sua qualificação profissional. Nesse sentido, o PIBID é uma iniciativa para aperfeiçoamento e valorização da formação de professores para a educação básica.

Importa registrar que os subprojetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das unidades escolares públicas na formação inicial, sob a orientação e a supervisão de um docente vinculado à instituição escolar parceira do programa (CAPES, 2014). Dessa forma, torna-se evidente que essa estruturação é favorável para a aprendizagem e o desenvolvimento profissional dos estudantes que buscam estabelecer conexões entre a formação inicial, o que impactará significativamente os primeiros anos de atuação na carreira de educadores jovens. Isso promove uma formação fundamentada na pesquisa, fomentando a reflexão e aprimorando a capacidade dos professores de atuarem na escola (Nóvoa, 2009).

Por este ângulo, Gadotti (2003) salienta que o professor não pode ser reduzido a isto ou aquilo; seu saber profissional, feito de experiência, reflexão, pesquisa e de intervenção, deve ser visto numa totalidade e não reduzido a certas competências técnico-profissionais. Assim, o PIBID fortalece o diálogo entre as universidades públicas e a escola-campo, que favorece o aprimoramento e imersão nas práticas, tanto na educação tecnológica, quanto nas práticas interdisciplinares em cenário escolar, perpetuando as práxis.

É relevante apresentar a concepção de formação que permeia este estudo, já que o termo “formação” pode se vincular a vários conceitos. Para isso, tomamos como base o que é defendido nas reflexões de Macedo (2010, p. 29), que diz que a formação acontece “[...] a partir do mundo/ consciência do Ser ao aprender formativamente, isto é, transformando em experiência significativa (intencionada com explicitada construção de sentidos e significados) acontecimentos, informações e conhecimentos que o envolvem”. Portanto, fica claro na fala de Macedo que a formação é interformação. Corroborando com Macedo, a autora Sá (2005) também apresenta uma dimensão de formação que atravessa o percurso do ser-no-mundo atrelando as relações, possibilidades, erros, experiências, atualizações como inerentes ao próprio processo formativo. Para Josso (2002, p. 141), a formação

É aprender a analisar os contributos das nossas atividades, dos nossos contextos de vida, das nossas relações eletivas e de acontecimentos que em nós tomam forma; é descobrir que, neste desenvolvimento das nossas vivências transformamos algumas, mais ou menos conscientemente, em experiências fundadoras; é aprender a investir o nosso presente de tal maneira que as nossas vivências possam tornar-se experiências formadoras que vivificam ou alimentam as nossas buscas; é aprender a descobrir os pressupostos cognitivos das nossas interpretações bem como os nossos registros de expressão privilegiados.

A autora ainda complementa que é a conjuntura dessas aprendizagens que possibilitará ao sujeito compreender a sua formação. Ao refletir acerca desses aspectos, surge uma inquietação, pois muitos professores continuam com o discurso de que a formação é algo sempre externo, que a escola precisa oferecer cursos. Isso é ainda mais evidente quando se trata dos professores que lecionam para alunos com necessidades típicas e atípicas. Muitos afirmam não possuírem experiência na área, tornando necessário participar de experiências acadêmicas que ampliem a compreensão diante da diversidade dos alunos.

A experiência teórico-prática relatada neste estudo foi possibilitada por meio de diversos encontros formativos, incluindo: atividades de formação na escola; experiências da docência em sala de aula; participação em cursos de iniciação à docência; leitura de artigos e livros sobre a prática docente; reuniões tanto na escola quanto na universidade, além das vivências a partir das três etapas do subprojeto de Educação Física do PIBID da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS): observação, coparticipação e regência supervisionada.

3 METODOLOGIA

Em termos metodológicos, este estudo configura-se como um relato de experiência que tem como objetivo analisar os impactos do PIBID na formação docente de bolsistas de iniciação à docência do Subprojeto Educação Física. Sob essa perspectiva, no decorrer do ano de 2023, foi possível adentrar no universo do

PIBID e vivenciar práticas de ensino-aprendizagem que se mostraram envolventes e de grande significado na constituição do ser professor.

Trata-se de um relato de experiência de caráter descritivo que se caracteriza como uma representação escrita de experiências, com a capacidade de enriquecer a geração de conhecimento em ambientes educacionais (Mussi; Flores; Almeida, 2021). É fruto das ações realizadas por dois bolsistas do subprojeto Educação Física da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com um recorte temporal de 06 (seis) meses, com uma carga horária semanal de 12 (doze) horas, sendo 06 (seis) horas dedicadas às atividades no ambiente escolar e mais 06 (seis) horas de atividades extraescolar, que incluem estudos, reuniões e planejamentos. O programa iniciou-se em maio de 2023 e finalizou em março de 2024, mas esse relato abrangeu as experiências contempladas no período de junho a dezembro de 2023.

O estudo foi realizado a partir das vivências na Escola Municipal Doutor Clóvis Ramos Lopes (EMDCRL), situada em Feira de Santana, sendo uma instituição de ensino de médio porte e que possui uma capacidade de matricular até 1000 (mil) alunos. Do total da capacidade, 521 (quinhentos e vinte e um) estão matriculados e frequentam os períodos diurno e noturno, correspondentes às etapas do Ensino Fundamental II e da Educação de Jovens e Adultos (EJA). O Grupo de participantes do PIBID nessa escola foi composto por uma coordenadora, docente do curso de Educação Física da UEFS, um supervisor – docente da Secretaria Municipal de Educação, e 08 (oito) bolsistas de iniciação à docência, estudantes do curso de Educação Física da UEFS, com até 60% de integralização do curso.

O início da atuação aconteceu após o primeiro encontro de integração dentro da UEFS, momento em que foram traçados todos os objetivos com ênfase para a prática de docência. O conhecimento da escola foi realizado a partir de um levantamento de dados por meio de um Questionário Diagnóstico da Escola, elaborado pela coordenação de gestão do PIBID, e a coleta de dados da observação foi feita no período de junho e julho de 2023, tendo como objetivo conhecer a estrutura física, missão, visão e valores da instituição escolar, infraestrutura, aspectos gerais do Projeto Político Pedagógico, além de outras informações referentes à gestão escolar que serviram como base para atuação dos pibidianos e pibidianas.

Em seguida, tivemos a chance de observar e participar ativamente nas classes do Ensino Fundamental II nas manhãs de terça-feira, envolvendo os 6ºs anos B e C, além do 9º ano A. À tarde, dedicamos nosso tempo ao 9º ano B, 7ºs anos B e C e 8º ano B. Um dia na semana também era previsto comparecer à escola para acompanhar as aulas do 9º ano A e do 8º ano A, durante o turno matutino.

Essa experiência de observar promoveu reflexões sobre as diferentes práticas corporais que a área de Educação Física trata pedagogicamente na escola (futsal, voleibol, capoeira, lutas, práticas corporais de aventura, ginástica de condicionamento físico, danças folclóricas, ginástica rítmica e circense) e suas relações com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que também proporcionou a conhecimento do comportamento dos alunos em sala de aula e a identificação das necessidades especiais dos alunos. As ações promoveram a valorização do trabalho coletivo e inclusivo, suscitando reflexões que possibilitaram inovações ao processo de ensino-aprendizagem em contexto escolar.

A coparticipação, que ocorreu durante 2 (dois) meses (setembro e outubro), ocorreu de maneira dinâmica, uma vez que contamos com o apoio do supervisor em sala de aula, o que nos permitiu compreender a importância de conhecer o aluno, que é uma habilidade obtida através da observação dos alunos para efetivamente conduzir as aulas ministradas pelo supervisor. Essa articulação entre as etapas do subprojeto possibilita diversas experiências da escola-campo na construção de saberes docentes fundamentais para a formação do profissional de qualidade, capaz de desenvolver práticas pedagógicas e metodológicas de ensino. A inovação das práticas docentes acontece na perspectiva do trabalho pedagógico.

Ao final, a regência supervisionada com duração de 2 (dois) meses (novembro e dezembro) promoveu o planejamento de intervenções didáticas que auxiliaram os estudantes na promoção do ensino básico de qualidade e possibilitou aprimorar o “saber docente” e as possibilidades distintas como conexão com os alunos, adaptação e flexibilidade.

As práticas de ensino exerceram uma influência direta sobre os estudantes participantes do PIBID, uma vez que, além do papel do professor, os bolsistas puderam vivenciar experiências enriquecedoras que contribuíram significativamente

para sua formação básica. Esse impacto é particularmente relevante em uma população escolar predominantemente composta por filhos de trabalhadores assalariados.

A instituição educacional onde as experiências ocorreram disponibiliza uma variedade de recursos didático-pedagógicos para a formação dos futuros professores, incluindo projetores de vídeo, televisores, equipamentos esportivos, além de uma infraestrutura privilegiada, como salas de recurso, salas de aula e quadra esportiva, que servem como ambientes para teorias e práticas educacionais. No começo, o planejamento das aulas era responsabilidade do supervisor; mas, à medida que o projeto avançou, os bolsistas passaram a elaborar o planejamento das aulas, o que resultou em uma experiência exitosa.

Durante todo o período de atuação no Programa, houve um constante foco na manutenção dos cuidados éticos na escola, incluindo o uso de tecnologias em sala de aula e em ambientes de prática, com o compromisso contínuo de preservar a integridade dos alunos típicos e atípicos, que a gestão escolar considerou uma iniciativa positiva, que eleva a qualidade das aulas na EMDCRL.

Como resultado de reuniões promovidas entre os membros do grupo, e respaldados pela gestão escolar que abraça os princípios da educação física escolar e por Melhem (2012), o principal objetivo foi tornar a aula inclusiva, dando oportunidade de aprendizagem e respeitando o tempo e a forma de aprender de cada criança e adolescente, levando em conta os três campos de intervenção: o conhecimento com o corpo, o conhecimento com o espaço conjugado com a manipulação de objetos e a relação que o aluno tem com o outro, que pode ser empatia, respeito e cooperação. O compromisso visa enriquecer o conteúdo e as estratégias pedagógicas das aulas de Educação Física e também criar um ambiente de aprendizado diversificado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção visa a aprofundar a compreensão dos efeitos da formação inicial dos bolsistas do PIBID na EMDCRL, os quais, por sua vez, entrelaçam-se aos conhecimentos pedagógicos da formação docente. Ficou evidenciado que os impactos do PIBID na formação inicial estão atrelados aos seguintes aspectos: contribuições na mobilização de saberes pedagógicos na formação inicial docente; e construção da identidade docente com a imersão no cenário escolar, conforme detalhamento a seguir.

4.1 CONTRIBUIÇÕES NA MOBILIZAÇÃO DE SABERES PEDAGÓGICOS NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

A partir da observação de dois bolsistas, foi possível compreender alguns saberes primordiais mobilizados durante as vivências no PIBID. Esses saberes podem ser definidos como um conjunto de conhecimentos que, conforme mencionam Tardif *et al.* (2014), são essenciais à prática de ensino e podem ser caracterizados como um conjunto diversificado de saberes que moldam a identidade do docente, tanto na sua formação inicial quanto na continuada.

Para Tardif *et al.* (2014), dentro desse conjunto, destacam-se quatro tipos de saberes, entre os quais estão os saberes de formação profissional, também conhecidos como saberes profissionais. Esses são desenvolvidos em instituições de ensino superior ou em escolas regulares, e sua composição na prática docente impacta diretamente o contexto do PIBID. Com isso, o PIBID proporciona uma oportunidade única de integrar os bolsistas na teoria e prática no cenário escolar, contribuindo com a formação das atividades laborais e com os saberes inerentes à prática docente, que permitem a organização curricular e o acesso ao enfrentamento das problemáticas no cotidiano escolar. Isso pode ser visto na observação do trabalho

docente, que possibilita reflexões críticas sobre o planejamento das aulas, a organização dos procedimentos didáticos-pedagógicos utilizados em consonância com o referencial teórico-prático adquirido pelos bolsistas na universidade, no âmbito do Subprojeto de Educação Física.

Durante a formação docente nas Universidades Estaduais e Federais, os conhecimentos disciplinares são desenvolvidos e apresentados nos cursos de Educação Física. Esses conhecimentos, originados da tradição cultural dos grupos produtores de saberes, são transmitidos por meio das disciplinas didáticas e são destacados nas Práticas Curriculares. Aproveitar adequadamente essas disciplinas específicas durante o curso possibilita aos futuros professores uma compreensão minuciosa das questões metodológicas e dos benefícios da prática docente desde os estágios iniciais de formação.

Corroborando este pensamento, Freire (2002) salienta que não há docência sem discência, e enfatiza que o processo educativo requer certos conhecimentos essenciais para sua efetivação, tais como a habilidade para lidar com a diversidade dos alunos em sala de aula, assumindo riscos, mesmo diante da possível falta de compreensão do conteúdo por parte dos estudantes, e a capacidade de promover a harmonia entre as diferentes características presentes na sala de aula, sem perder de vista os objetivos educacionais.

Em elo com os dois primeiros saberes, os saberes curriculares se assemelham aos disciplinares; porém, deve-se compreender que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir da perspectiva da prática dos discentes em sala de aula ou quadra esportiva, que também se evidencia como campo de aprendizagem (Tardif, 2014). Tais saberes entrelaçam-se à perspectiva da Base Nacional Comum Curricular em Educação Física (BNCC, 2017) que traça os objetivos dos conteúdos seriados ao ano em que os alunos estão devidamente matriculados, com o objetivo de tematizar as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por grupos característicos das regiões.

Fruto dessa integração entre o contexto acadêmico e o ambiente escolar, a coparticipação supervisionada promove a renovação das práticas pedagógicas e

metodológicas, contribuindo para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Dentro desse contexto, ficou evidenciado, a partir das experiências, que o papel do supervisor do PIBID em sala de aula visa a incorporar tais parâmetros curriculares, buscando uma abordagem interativa, inovadora e cooperativa, como destacado no Subprojeto em Educação Física, no edital de Nº 23/2022.

Em consonância, o saber de experiência, que também pode ser chamado de saber prático, busca por meio dessas experiências pautar-se no individual e coletivo sob a forma de habilidades de saber-fazer e saber-ser (Tardif, 2014). Nesse sentido, o PIBID, por integrar elaborações de planejamento trimestral e organização de métodos didáticos pedagógicos, incorpora todas as fases de iniciação à docência, proporcionando uma relação de múltiplas articulações com os próprios saberes que são pré-requisitos para a prática docente.

4.2 CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE COM A IMERSÃO NO CENÁRIO ESCOLAR

Durante a experiência vivenciada, ficou evidenciado que, no processo de ensino, os docentes enfrentam diversos elementos fundamentais, como: a) manutenção da ordem em sala de aula; b) estímulo à motivação dos alunos; c) adaptação para atender às diferenças individuais; e d) avaliação do desempenho dos alunos.

A manutenção da ordem em sala de aula é crucial no processo educacional, pois permite a compreensão do conteúdo e, além disso, a qualidade do ensino depende dos métodos e estratégias adotados pela escola (Bolívar, 2012). No contexto em que os alunos estão inseridos, na EMDCRL, a falta de disciplina pode prejudicar significativamente o processo de ensino-aprendizagem, pois a indisciplina se caracteriza pela não conformidade com as regras estabelecidas pelo corpo docente em conjunto com a gestão escolar. Nesse cenário, quando os alunos apresentam disciplina, os professores podem manter um envolvimento mais profundo no processo

educacional, o que torna a experiência de ensino mais fluida, especialmente em contextos como as escolas parceiras.

Isso é particularmente válido quando a interação ocorre por meio do PIBID, um programa em que muitos discentes não acompanham a turma ao longo do ano inteiro, mas apenas por alguns meses, durante os quais são realizados dois encontros semanais, como destacado nesta experiência.

Em consonância com o princípio da manutenção da ordem da sala, a importância da motivação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem é um fator relevante para o sucesso escolar. Nesse sentido, as teorias cognitivas dão prioridade aos estudos das crenças, valores e emoções individuais (Lourenço *et al.*, 2010). No âmbito da EMDCRM, verifica-se que o conteúdo abordado tem influência significativa na motivação e desmotivação dos alunos.

Por exemplo, durante o período de coparticipação, foi introduzido um tema sobre danças culturais da região nordeste, incluindo referências à religião de matriz africana. Alguns alunos e pais manifestaram reprovação em relação a esse conteúdo, devido à falta de afinidade com questões religiosas. Essa discordância resultou em desmotivação por parte dos pibidianos em relação ao trabalho em sala de aula.

No contexto da escola parceira, observa-se que os alunos que se recusaram a participar estavam mais propensos a perderem de ano. Este fator pode estar interligando as condições de vida social, a relação professor-aluno e a relação com os próprios familiares. Portanto, é importante que o futuro professor no âmbito do PIBID tenha um olhar minucioso para essas questões, com o intuito de tentar reverter esse impasse presente em muitas escolas parceiras.

Entrelaçado à motivação está o elemento das adaptações para atender às diferenças individuais, que pode ser considerado parte das teorias cognitivas, mas tem uma relação mais direta com a subjetividade de cada aluno e suas limitações, que podem estar associadas aos bloqueios de aprendizagem decorrentes da ausência de um diagnóstico individualizado. No contexto da EMDCRM, além da sala de aula, existe uma sala de recursos que busca melhorar a qualidade de vida daqueles que apresentam deficiência. Também foi observada em sala de aula a mudança de algumas carteiras, por exemplo: mesa para alunos com deficiência física, cadeiras

para canhotos e o suporte de um estagiário para o acompanhamento de alunos com demandas pedagógicas específicas. Para a formação do professor, essas iniciativas buscam integrar e melhorar o clima em sala de aula, desde que os professores da rede percebam a pluralidade das mudanças dos alunos em sala de aula ao longo dos anos.

Por conseguinte, diante da necessidade de adaptações para atender às diferenças individuais, surge a importância de avaliar o progresso dos alunos em sala de aula. Uma das questões mais prementes do século XXI é o "fracasso escolar", refletido em altas taxas de reprovação e abandono que assolam as instituições de ensino básico. Essa problemática está intrinsecamente ligada à crise estrutural que impede muitos alunos de concluírem o ensino médio.

Dentro do âmbito da educação multicultural e desenvolvimento cognitivo, as diferenças individuais se manifestam em várias dimensões, incluindo aspectos socioculturais, cognitivos, étnico-culturais e religiosos. Muitos alunos provêm de experiências culturais diversas, variando em capacidade cognitiva e exposição a diferentes costumes e crenças. Essa diversidade nos convida a reconsiderar a riqueza da pluralidade cultural.

Nesse contexto, ao abordar as disparidades no processo de ensino e aprendizagem na turma do 9º ano do Ensino Fundamental, é evidente a presença de crianças com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Paralisia Cerebral, cada uma enfrentando desafios individuais significativos. Cada criança e adolescente se beneficia de uma abordagem didática específica, seja através da linguagem escrita, de recursos visuais ou de atividades práticas.

Assim, o processo de ensino-aprendizagem pode ser adaptado e compreendido de múltiplas maneiras. Nesse sentido, por intermédio do professor, caso algum aluno precise integrar aos conteúdos dos parâmetros curriculares os previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), serão necessárias mudanças na avaliação de cada aluno para atender toda a classe.

Por fim, com esses elementos, busca-se a identidade profissional que resulta de um feixe de memórias de sentidos diversos, de encontros e de oportunidades ao

longo da jornada (Neira, 2014). Para tanto, o professor deve planificá-los e organizá-los em consonância com os interesses reais da turma, de forma interdisciplinar, diligenciando uma fusão desses conteúdos (Lourenço, 2010). Nesse sentido, nas escolas parceiras, o trabalho pedagógico com as práticas corporais objetiva auxiliar as crianças e adolescentes a analisá-las, significá-las e produzi-las, constituindo-as como problemáticas por meio dos elementos fundamentais, oferecendo significado e compreensão dos diferentes grupos que estão presentes em sala de aula, bem como a ampliação das possibilidades dos sujeitos. Portanto, a identidade profissional resulta do diálogo com o outro, veiculando a relação gestão-professor e professor-aluno; é coletiva, não solitária (Neira, 2014).

5 CONCLUSÃO

Por meio das experiências vivenciadas, puderam-se evidenciar os impactos na formação de professores que conseguem trazer diversos benefícios educacionais, principalmente no âmbito do PIBID, que desempenha um papel fundamental na formação inicial dos bolsistas e possibilita a criação da identidade profissional. Ao focar na experiência vivenciada no Subprojeto de Educação Física da UEFS, destacamos a dinâmica das ações realizadas pelos bolsistas na escola parceira, subdivididas nas dimensões da observação, coparticipação e intervenções supervisionadas. Esses elementos proporcionam uma aproximação única entre a formação acadêmica e a prática profissional, enriquecendo a jornada educacional dos futuros jovens docentes.

Nesse contexto, o PIBID se destaca como uma iniciativa essencial para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores voltados à educação básica. É importante destacar que o subprojeto, ao promover a inserção dos estudantes no contexto das unidades escolares públicas desde a formação inicial, sob a orientação e a supervisão de docentes vinculados às instituições escolares parceiras, garante a aprendizagem e o desenvolvimento profissional dos professores,

estabelecendo conexões significativas entre a formação inicial e os primeiros anos de atuação na carreira educacional.

Esta experiência teórico-prática delineada ao longo deste relato foi moldada por diversos encontros formativos, incluindo atividades de formação na escola, contribuições em sala de aula, participação em cursos de iniciação à docência, leitura de artigos e livros, além de reuniões tanto na escola quanto na universidade. Ao considerar o impacto dos saberes na formação inicial da identidade docente, destacamos a relevância do PIBID na construção dos saberes profissionais dos bolsistas. Os saberes disciplinares, curriculares e de experiência foram enriquecidos pela interação entre o contexto acadêmico e o ambiente escolar, permitindo uma compreensão mais abrangente e aprofundada das demandas da prática docente.

O compromisso ético, a utilização de tecnologia em sala de aula, o planejamento de aulas e a busca por práticas inclusivas foram pilares aprendidos no constante contato com o cenário escolar durante todo o período de atuação do Programa. A parceria entre os membros do grupo, respaldada pela gestão escolar comprometida com os princípios da educação física escolar, contribuiu para a criação de um ambiente de aprendizado diversificado na EMDCRM.

Em suma, esta experiência no PIBID proporcionou uma jornada de aprendizado enriquecedora, promovendo a integração entre teoria e prática, aprofundando a compreensão dos desafios da formação docente, e contribuindo significativamente para o desenvolvimento profissional dos bolsistas. O Programa destaca-se como uma ferramenta valiosa na construção de uma educação básica de qualidade, formando professores capazes de enfrentar os desafios contemporâneos da sala de aula de maneira inovadora e inclusiva.

REFERÊNCIAS

BOLÍVER, António. **Melhorar os Processos e Resultados Educativos: o que nos ensina a investigação.** Tradução Espanhol. Portugal: O porto, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018.

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>. Acesso em: 26 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 25 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um Sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Nova Hamburgo, Rio Grande do Sul: Feevale, 2003.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2002.

LOURENÇO, Abílio Afonso. PAIVA, Maria Olímpia Almeida de. **A motivação escolar e o processo de ensino-aprendizagem**. Rio de Janeiro: Ciências e Cognição, 2010.

MACEDO, R. S. **Compreender/mediar a formação: o fundante da educação**. Brasília: Líber Livro Editora, 2010. 252p.

MELHEM, Alfredo. **A prática da educação física na escola**. 2 ed. Rio de Janeiro.: Sprint, 2012.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista Práxis Educacional**. v. 17, p. 60-77. E pub., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>. Acesso em: 13 dez. 2023.

NEIRA, Marcos Garcia. **Práticas corporais: brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas**. 1 ed. São Paulo: Melhoramentos, 2014.

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do Futuro Presente**. Lisboa, Portugal: Educa, 2009.

PIBID, **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica (DEB). Edital nº 23/2022. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/UEFS/PIBID/Subprojeto%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica%20PIBID%202022.pdf>. Acesso: 05 maio 2024.

SÁ, M. R. G. B. O sentido na formação no currículo: atualizações e possibilidades de construção de existências singulares. **Anais do XVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste**, 2005.

SME. Secretaria Municipal de Educação. **Prefeitura de Feira de Santana**. 15 de Agosto de 2019. Disponível em:

<https://www.feiradesantana.ba.gov.br/servicos.asp?titulo=Obras%20da%20quadra%20esportiva%20da%20Escola%20Cl%C3%BFvis%20Ramos%20Lima%20recebe%20a%20visita%20t%E9cnica%20do%20prefeito%20Colbert%20Martins&id=7&link=secom/noticias.asp&idn=22812>. Acesso em: 05 maio 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e Formação Profissional**. 17 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.