



**INSTITUTO
FEDERAL**

Paraíba

Campus
Campina Grande

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA

IFPB - CAMPUS CAMPINA GRANDE

CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA

THAÍS NEPOMUCENO GOMES

**O IMPACTO DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS EM FÍSICA
NO IFPB: Percepções de Bolsistas e Supervisores**

CAMPINA GRANDE – PB

2025

THAÍS NEPOMUCENO GOMES

**O IMPACTO DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS EM FÍSICA
NO IFPB: Percepções de Bolsistas e Supervisores.**

Trabalho de Conclusão do Curso (TCC)
apresentado ao curso de Licenciatura em Física
do Instituto Federal da Paraíba - IFPB - Campus
Campina Grande, como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciada em Física.

Orientador: Prof. Dr. Alex Sander Barros
Queiroz

CAMPINA GRANDE – PB

2025

Catálogo na fonte:
Ficha catalográfica elaborada por Gustavo César Nogueira da Costa – CRB 15/479

G633i Gomes, Thaís Nepomuceno.

O impacto do PIBID na formação inicial de licenciandos em Física no IFPB: percepções de bolsistas e supervisores. - Campina Grande, 2025.
45f.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Superior de Licenciatura em Física) - Instituto Federal da Paraíba, 2025.

Orientador: Prof. Dr. Alex Sander Barros Queiroz

1. Física. 2. Ensino de física - Formação de professores.
3. PIBID. 4. Saberes docentes. I. Queiroz, Alex Sander Barros. II. Título.

CDU 37:53

THAÍS NEPOMUCENO GOMES

**O IMPACTO DO PIBID NA FORMAÇÃO INICIAL DE LICENCIANDOS EM
FÍSICA NO IFPB: Percepções de Bolsistas e Supervisores.**

Trabalho de Conclusão do Curso de
Licenciatura em Física do *Campus* Campina
Grande do Instituto Federal da Paraíba - IFPB,
como parte dos requisitos para obtenção do
título de Licenciado em Física.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alex Sander Barros Queiroz (Orientador)
IFPB - Campus Campina Grande/PB

Prof. Me. Luciano Feitosa do Nascimento
IFPB - Campus Campina Grande/PB

Prof. Me. Renally Gonçalves da Silva

Escola Cidadã Integral e Técnica Bráulio Maia Júnior - Campina Grande/PB

À minha mãe, que é minha maior motivação.
Obrigada por cada palavra de incentivo, cada
gesto de cuidado e por nunca desistir de mim.
Esta conquista é nossa.

AGRADECIMENTOS

Chego a este momento com o coração transbordando de gratidão, refletindo sobre o caminho percorrido até aqui e as inúmeras bênçãos que recebi ao longo dessa jornada. A conclusão deste trabalho não é apenas uma conquista pessoal, mas uma vitória compartilhada com todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para minha caminhada. Por isso, quero dedicar estas palavras de agradecimento aos que sempre estiveram ao meu lado, nos bons e nos mais desafiadores momentos.

Primeiramente, sou grata a Deus, fonte inesgotável de sabedoria e força. Ele foi o farol que iluminou meu caminho, a sustentação que me manteve firme mesmo nos momentos de incerteza. A cada passo, Ele me deu força para seguir em frente, mesmo quando as dificuldades pareciam grandes demais. A minha gratidão a Ele por sua proteção, pois sem a sua presença constante, nada disso seria possível.

Aos meus pais, meu eterno agradecimento e amor. A vocês, devo tudo. Meus pais são a razão da minha força, coragem e fé. Me ensinaram, com seu exemplo, o valor do trabalho árduo, da dedicação e da honestidade. Foram incansáveis em seu apoio, sempre acreditando em mim, mesmo quando eu duvidava de mim mesma. A gratidão que sinto é imensurável, e o amor que nutro por vocês é eterno. Sou quem sou, em grande parte, por causa de vocês. Obrigada por sempre estarem ao meu lado, por me ensinarem com exemplo a enfrentar a vida com coragem, fé e dignidade. Não importa a dificuldade, vocês sempre me apoiaram com amor e compreensão.

Aos meus irmãos, que ao longo desta caminhada foram essenciais em minha vida. Em cada momento de dúvida, cansaço ou insegurança, encontrei neles palavras de apoio que me fortaleceram e me fizeram continuar.

Aos meus amigos, que durante toda essa jornada foram meu apoio constante, deixo minha eterna gratidão. Cada um de vocês esteve ao meu lado de uma forma única, seja nas risadas, nas dificuldades ou nas vitórias. Thiago Ferreira, Odaisle Cordeiro, Júnior Mendes, Júlia Santos, Liliane Marques, Franciele Arruda, agradeço por todo companheirismo e amizade. Vocês foram fundamentais para que eu não desistisse. Em cada gesto de carinho, vocês me mostraram que a caminhada, por mais difícil que fosse, valeria a pena.

Aos professores que tive ao longo dessa jornada acadêmica, também expresso meu agradecimento. Cada um de vocês contribuiu com seu conhecimento e sua experiência, isso foi crucial para meu crescimento. Todos tiveram um papel fundamental para que eu pudesse

alcançar este momento, e eu sou grata por cada aula, cada ensinamento e por toda dedicação de vocês.

Ao meu orientador, Dr. Alex Sander, minhas palavras de agradecimento são poucas diante de tudo que ele fez por mim nesse processo. Sua orientação foi essencial para a realização deste trabalho. Agradeço por sua paciência, por seu olhar atento e por sua sabedoria. Cada conselho, cada correção, cada incentivo contribuíram para que eu fosse capaz de alcançar este resultado. Com sua ajuda, não só aprendi, mas também cresci como pessoa e profissional.

Por fim, quero agradecer a todos que, de alguma forma, contribuíram para que este sonho se tornasse realidade, deixo minha profunda gratidão. A jornada foi intensa, cheia de desafios, mas cada passo valeu a pena. Sigo em frente com o coração em paz, convicta de que escolhi a profissão que faz meus olhos brilharem. A todos que fizeram parte dessa história, meu mais sincero e eterno obrigada.

“Porque sou eu que conheço os planos que tenho para vocês.”
— Jeremias 29:11

RELEVÂNCIA DO PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE FÍSICA: estudo de caso no IFPB

Este trabalho analisa as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial de licenciandos em Física do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) / Campus Campina Grande. O estudo buscou compreender de que forma a participação no Programa influencia o desenvolvimento dos saberes docentes, a consolidação da identidade profissional e a efetiva articulação entre teoria e prática docente. De abordagem qualitativa, a pesquisa caracteriza-se como exploratória e descritiva, adotando o método de estudo de caso do subprojeto PIBID de Física do *Campus* Campina Grande. A investigação contou com a participação de 6 professores supervisores e 48 alunos bolsistas, que responderam a questionários semiestruturados. Os dados foram analisados com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2011), permitindo a construção de categorias relacionadas à integração universidade-escola, aos desafios da prática e às contribuições formativas. Os resultados indicam que o PIBID se configura como um espaço privilegiado de imersão na cultura escolar, essencial para o desenvolvimento de competências profissionais, a reflexão crítica sobre a prática e a aproximação entre a formação acadêmica e a realidade do ensino básico. O Programa é fundamental para a qualificação da formação inicial e para o fortalecimento da escolha e da identidade profissional dos futuros professores de Física.

Palavras-chave: Formação de professores. Articulação teoria-prática. Identidade docente. Licenciatura em Física. PIBID.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Tempo de participação no programa.....	23
Gráfico 2 – Motivação para participação para os alunos.....	24
Gráfico 3 – Nível de experiência prévia	25
Gráfico 4 – Diferenças percebidas entre Estágio e PIBID.....	26
Gráfico 5 – Percepção dos alunos sobre a integração Campus-Escola no PIBID.....	28
Gráfico 6 – Participação dos estudantes nas regências do PIBID.....	29
Gráfico 7 – Recursos didáticos utilizados.....	30
Gráfico 8 – Impacto do PIBID no desempenho acadêmico	31
Gráfico 9 – Impacto do PIBID na escolha pela docência	32
Gráfico 10 - Tempo de participação no PIBID (Supervisores).....	35
Gráfico 11 – Motivação dos docentes para participação no Programa	36
Gráfico 12 – Experiência dos docentes com Estágio.....	36
Gráfico 13 – Recursos didáticos utilizados.....	38

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 PIBID E A FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS	12
3 METODOLOGIA	19
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	21
4.1 Questionário aplicado aos Estudantes do PIBID	22
4.2 Questionário aplicado aos supervisores do PIBID	33
5 CONCLUSÃO.....	40
REFERÊNCIAS.....	41
APÊNDICE	41
Apêndice A - Questionário para Estudantes do PIBID	43
Apêndice B - Questionário para supervisores do PIBID	44

1 INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores tem sido tema central nos debates contemporâneos sobre a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil e no mundo. Em um cenário marcado por rápidas transformações sociais, tecnológicas e culturais, o professor é convocado a desenvolver competências profissionais complexas que envolvem domínio teórico e metodológico, compreensão crítica da realidade escolar, capacidade de adaptação e sensibilidade para lidar com diferentes demandas educacionais aspectos amplamente discutidos por Imbernón (2009) e Perrenoud (2000), ao destacarem que a docência contemporânea exige profissionais capazes de atuar em contextos dinâmicos, incertos e socialmente desafiadores. Nesse contexto, políticas públicas voltadas à profissionalização docente, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), assumem papel estratégico ao promover a aproximação entre a instituição de ensino superior e a escola, articulando teoria e prática como dimensões indissociáveis da formação docente.

Autores como Nóvoa (1992, 2009) enfatizam que o professor se forma na confluência entre o conhecimento acadêmico e a experiência vivida, defendendo que a identidade docente se constitui no entrelaçamento dessas dimensões. Para o autor, não há formação consistente sem inserção efetiva na cultura escolar e sem a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas. Essa abordagem converge com a perspectiva de Tardif (2002), que argumenta que os saberes docentes são construídos historicamente e socialmente, e dependem tanto dos conhecimentos científicos quanto dos saberes da experiência. O PIBID, nesse sentido, representa um espaço privilegiado para que o licenciando vivencie essa imersão, permitindo-lhe compreender a docência como prática social, reflexiva e situada.

A aproximação entre universidade e escola também é defendida por Freire (1996), para quem a prática pedagógica deve ser permeada pelo diálogo, pela problematização e pela consciência crítica. A vivência no PIBID possibilita que o licenciando conheça os sujeitos, os contextos e as contradições que constituem o cotidiano da escola pública, fortalecendo uma postura ética, humanizadora e comprometida socialmente. É nesse ambiente que o futuro professor aprende a olhar para a sala de aula como espaço de instrução e de construção coletiva de saberes.

Outro aspecto relevante é o papel das políticas públicas na formação docente. Como destacam Gatti e Barretto (2009), programas institucionais como o PIBID surgem como

respostas aos desafios históricos da formação de professores no Brasil, especialmente no que diz respeito à distância entre a preparação universitária e o trabalho pedagógico real. Ao inserir o licenciando em situações autênticas de ensino, o Programa permite que ele desenvolva competências profissionais essenciais, tais como autonomia, capacidade de decisão, planejamento, articulação teoria-prática e compreensão da complexidade da escola.

Autores como Gatti et al. (2020) e Anastasiou e Pimenta (2014) reforçam que a imersão em práticas reais desde os primeiros anos da licenciatura favorece o desenvolvimento de uma postura investigativa e reflexiva, indispensável para a atuação docente contemporânea. Nessa perspectiva, o PIBID assume relevância como política de incentivo à carreira docente e como dispositivo formativo capaz de promover transformações substanciais na maneira como futuros professores compreendem e desempenham sua profissão.

Analisar o impacto do PIBID na formação dos licenciandos torna-se fundamental para compreender de que maneira a experiência no Programa contribui para o desenvolvimento de saberes profissionais, para o fortalecimento da identidade docente e para a aproximação entre universidade e escola. Nesse sentido, o objetivo central é analisar como o Programa contribui para a integração entre teoria e prática na formação docente, a partir das perspectivas de quem vivencia o processo, os alunos e os professores supervisores. Este trabalho é voltado à investigação dessas contribuições a partir das percepções de bolsistas e supervisores, articulando seus relatos com referenciais teóricos que tratam da formação docente, da aprendizagem significativa e da integração entre teoria e prática.

2 PIBID E A FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS

Em 2007, buscando valorizar a profissão de professor e aprimorar o início da formação do licenciando, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ligada ao Ministério da Educação (MEC), criou o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

O PIBID é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, concedendo bolsas para estudantes de licenciatura para realizarem intervenções pedagógicas em escolas públicas. A proposta é promover a integração entre as escolas e a universidade, contribuindo para a melhoria da educação no Brasil, além da inserção de acadêmicos no meio escolar. Os objetivos do PIBID de acordo com o art. 3º do Decreto n. 7219, de 24 de junho de 2010:

- I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II – contribuir para a valorização do magistério;
- III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;
- IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) configura-se como uma estratégia relevante de articulação entre a educação básica e o ensino superior, ao viabilizar a inserção precoce de licenciandos no contexto escolar. O programa tem por finalidade não apenas promover a valorização do magistério, mas também qualificar a formação inicial docente por meio de experiências práticas que favoreçam a reflexão crítica sobre o fazer pedagógico ao proporcionar o contato direto com a realidade das escolas públicas, fortalecendo a integração entre teoria e prática, contribuindo de forma efetiva para o desenvolvimento de competências profissionais essenciais à docência. Além disso, ao reconhecer o papel das escolas e seus professores como coformadores, o programa instaura uma lógica formativa

colaborativa e dialógica, alinhada às diretrizes contemporâneas de formação docente voltadas à superação dos desafios educacionais brasileiros.

A formação inicial de professores é considerada a base fundamental para a construção de sua identidade como educador. Por isso, a relação entre teoria e prática ganha grande importância nessa fase inicial de sua formação. Ou seja, ao vivenciar essa conexão desde cedo, o estudante será capaz de compreender o cenário e a realidade com os quais se deparará ao longo de sua carreira. Dessa forma, terá a oportunidade de desenvolver práticas emancipadoras, alinhadas às teorias, com habilidade e autonomia, mantendo sempre a consciência de que sua formação vai além do ambiente acadêmico. Essa é uma trajetória contínua, que envolve a construção de saberes, a aquisição de conhecimentos e a vivência de experiências tanto dentro quanto fora das instituições.

Nesta perspectiva, Souza (2001, p.7) nos mostra que:

Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, os processos de formação abalam a capacidade do educador de pensar sobre a ação pedagógica, de compreender a estrutura da escola, de aclarar os propósitos da educação, de elucidar as formas de existência e de organização social, em toda sua complexidade e historicidade e [...] de recriá-las, de transformá-las, de superá-las.

Assim, o PIBID surgiu como uma forma de responder à necessidade de aproximar as faculdades que formam professores da realidade das escolas públicas e, assim, diminuir o número de alunos desistentes nos cursos de licenciaturas. Sousa e Gomes (2021) acrescentam que o programa é essencial na prática pedagógica, promovendo a conversa entre teoria e prática e ajudando a formar professores críticos que se comprometam com a qualidade da educação.

O programa foi criado em um momento em que mais pessoas estavam entrando na faculdade, com ações para ajudar grupos específicos e fortalecer os cursos de licenciatura, como parte dos objetivos do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Esse trabalho é feito por meio de projetos criados em parceria com faculdades que integram diferentes áreas do conhecimento, e permitem que os futuros professores tenham uma experiência prática que enriquece sua formação.

Com o passar dos anos, o PIBID passou por mudanças para melhorar a sua estrutura e alcançar mais pessoas. Em 2013, a Lei nº 12.796, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), reforçou a importância de unir a teoria e a prática na formação de

professores, seguindo as ideias do programa. A partir de 2018, com a criação da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Decreto nº 9.235/2017 e Resolução CNE/CP nº 2/2019), surgiu o Programa Residência Pedagógica¹ (PRP), com o objetivo de fortalecer a formação dos estudantes de licenciatura ao entrarem no ambiente escolar.

Com isso, os dois programas, além de capacitar educadores tornando-os mais aptos e engajados com o cenário educacional do Brasil, a experiência no dia a dia oferecida pelo programas auxiliam de forma relevante no desenvolvimento profissional e pessoal dos futuros professores, possibilitando que analisem de forma crítica sua prática e construam uma identidade docente forte e ciente de sua importância na sociedade.

Além disso, Nascimento, Castro e Lima (2017) apontam que as experiências vivenciadas no contexto do PIBID favorecem o desenvolvimento profissional dos licenciandos, promovendo a inovação das práticas educativas e a construção de uma identidade docente sólida.

O PIBID oferece experiências valiosas que permitem aos futuros educadores aprimorar suas habilidades pedagógicas, desenvolver práticas de planejamento e avaliação, além de consolidar sua decisão de seguir a carreira docente. A presença dos licenciandos nas escolas públicas possibilita uma reflexão sobre a atuação docente e a formação de uma identidade profissional robusta.

Essa experiência no ambiente escolar proporciona aos futuros educadores uma conexão prática com os desafios e realidades da educação básica, o que enriquece sua formação de maneira mais significativa e envolvente. O ambiente escolar se torna um local de aprendizado constante, onde o docente em formação começa a compreender a dinâmica da sala de aula, os contextos socioculturais dos alunos e as diversas facetas da prática docente, aspectos que dificilmente seriam completamente entendidos apenas com a formação teórica.

Ademais, o PIBID facilita o desenvolvimento de habilidades como trabalho em equipe, resolução de problemas, empatia e escuta ativa, todas essenciais para o exercício da profissão em um país com profundas desigualdades educacionais. A troca de experiências entre futuros educadores, professores supervisores e coordenadores institucionais também promove um

¹ Em 2025, o PRP foi unificado ao PIBID, abrangendo as atividades pertinentes aos dois programas.

processo formativo coletivo e colaborativo, fortalecendo a parceria entre universidades e escolas.

Outra característica importante do programa é sua contribuição para a valorização da carreira docente. Ao proporcionar uma experiência positiva e relevante nas escolas, o PIBID resgata o valor social da profissão e incentiva os licenciandos a continuarem na trajetória do magistério, ajudando a combater a evasão nos cursos de formação de professores. Como afirmam Oliveira e Lopes (2020), o PIBID contribui para a formação de uma identidade docente mais sólida e reflexiva, além de aumentar o compromisso ético e social do futuro educador na transformação da realidade educacional brasileira.

Assim, o PIBID não só enriquece a formação acadêmica dos futuros educadores, mas também promove um processo de sensibilização e envolvimento com a prática educativa real. O programa reforça a função do professor como agente de transformação social, habilitando-o a agir de forma crítica, autônoma e responsável diante dos desafios da educação pública no Brasil.

O programa surge como uma forma eficaz e auxilia a resolver esse problema, dando aos futuros professores a chance de entrar em contato com a profissão logo no começo do curso. Através do trabalho supervisionado nas escolas, os estudantes não só observam o ambiente escolar, mas também participam do planejamento, da aplicação das aulas e da avaliação do aprendizado.

Segundo Carvalho (2012), o PIBID incentiva a "reflexão-ação", ajudando o futuro professor a construir um saber-fazer pedagógico fundamentado na experiência, o que se aproxima do que a autora chama de "racionalidade prática" ou "método clínico". Esse modelo formativo considera que o professor não apenas aplica teorias, mas as reconstrói a partir das situações vivenciadas em sala de aula, o que favorece a autonomia e o pensamento crítico durante sua formação inicial.

Ao se aproximar da realidade da educação através do PIBID, os futuros professores entendem a escola como um lugar complexo, com muitos desafios. Assim, o conhecimento teórico ganha sentido e se torna uma ferramenta para analisar, agir e transformar a forma de ensinar. Além disso, a experiência prática do programa ajuda a desenvolver habilidades importantes, como a autonomia, a empatia, a capacidade de ouvir e de ajudar na comunicação. O futuro professor aprende a importância de adaptar o conteúdo, respeitar a diversidade dos

alunos e usar métodos de ensino ativos e que incluam a todos. Essa experiência amplia a capacidade do estudante de analisar sua própria formação e o leva a construir sua identidade como professor de forma mais consciente e forte.

Como dizem Zeichner (2008) e Tardif (2002), para formar bons professores é preciso juntar o conhecimento teórico da universidade com o conhecimento da experiência, que se adquire no dia a dia da sala de aula. O PIBID, nesse sentido, ajuda a acabar com a ideia de uma formação de professores apenas técnica, incentivando uma formação que valoriza o pensamento crítico, a experimentação e o compromisso com a educação pública.

De acordo com Rosário et al. (2024), a formação de professores no Brasil enfrenta desafios complexos em meio às rápidas transformações da sociedade, da tecnologia e da economia. Nesse contexto, o PIBID surge como um espaço privilegiado de aproximação entre universidade e escola, possibilitando ao licenciando a vivência concreta do ambiente escolar desde os primeiros períodos de sua graduação.

O PIBID contribui para essa integração ao inserir os licenciandos em situações reais de ensino, ao mesmo tempo em que promove a reflexão sobre tais experiências a partir dos referenciais teóricos estudados na universidade. Essa dinâmica favorece a construção de saberes docentes que não são apenas técnicos, mas também críticos e contextualizados. O bolsista do programa é instigado a compreender o processo educativo como fenômeno complexo, atravessado por dimensões sociais, culturais e políticas, o que amplia sua visão sobre o papel social do professor.

A teoria configura-se como a forma pela qual o conhecimento se estrutura, articulando-se de maneira sistemática em diferentes níveis de complexidade e especificidade, com a finalidade de interpretar, explicar ou subsidiar aplicações práticas. A prática, por sua vez, constitui-se na materialização da teoria por meio de ações concretas, sendo simultaneamente passível de transformá-la e de ser transformada por ela. Nesse horizonte, evidencia-se a indissociabilidade entre teoria e prática, uma vez que sua desvinculação compromete e fragiliza significativamente o processo de aprendizagem do sujeito. Sobre isso, Dutra (2009, p. 2) afirma que:

Teoria é “um conjunto de conhecimentos não idênticos nem totalmente distintos da prática, mas provenientes desta através de uma análise crítica que tem por finalidade, no seu retorno à prática, esclarecê-la e aperfeiçoá-la”[...] e prática é “um saber objetivo e traduzido em ação”

A articulação entre teoria e prática constitui um eixo central na construção do conhecimento e, de forma particular, na formação docente. A teoria organiza e sistematiza os saberes, oferecendo referenciais para interpretar e compreender a realidade, enquanto a prática materializa esses referenciais em situações concretas de ensino e aprendizagem.

Como destaca Dutra (2009), a dissociação entre esses dois elementos fragiliza o processo formativo, uma vez que impede o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e contextualizada. Assim, a indivisibilidade entre teoria e prática deve ser compreendida como condição necessária para a consolidação de uma práxis pedagógica crítica e transformadora, capaz de ressignificar conceitos e de promover intervenções educativas mais efetivas.

A relação entre a teoria e a prática é uma das manifestações da aprendizagem significativa. Segundo Moreira (1992, p. 54), uma vez que, para o autor a aprendizagem significativa é:

um processo através do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo. Ou seja, este processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, a qual Ausubel define como conceitos subsunções, ou simplesmente subsunções, existentes na estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.

A perspectiva apresentada por Moreira (1992), a partir da teoria da aprendizagem significativa, evidencia a importância da relação entre o novo conhecimento e os saberes já existentes na estrutura cognitiva do indivíduo. Nesse processo, a aprendizagem não se reduz à memorização mecânica, mas à integração de informações que passam a adquirir sentido à medida que se conectam com conceitos previamente internalizados. A articulação entre teoria e prática assume papel essencial, pois possibilita que os conhecimentos teóricos sejam compreendidos à luz de situações concretas, favorecendo sua ancoragem em experiências vividas. A prática, ao oferecer contextos reais de aplicação, potencializa a significação da teoria, enquanto esta orienta e amplia a compreensão crítica da ação.

Dessa forma, o programa reafirma a concepção de que a prática não deve ser vista como simples aplicação de teorias, mas como espaço de produção de novos conhecimentos. Ao refletir sobre sua ação, o futuro professor reconstrói e ressignifica conceitos aprendidos na

formação inicial, desenvolvendo uma postura investigativa e transformadora. Em síntese, o PIBID fortalece a unidade entre teoria e prática, elemento indispensável para uma formação docente comprometida com a qualidade da educação e com a transformação social.

O PIBID foi concebido com o objetivo de aproximar a universidade da escola, possibilitando a integração entre teoria e prática no processo formativo de futuros professores. Para além da dimensão acadêmica, o programa tem impacto direto na educação básica, na medida em que proporciona intervenções pedagógicas que enriquecem o cotidiano escolar e contribuem para a elevação da qualidade do ensino.

Nas escolas parceiras, o PIBID estimula a implementação de metodologias ativas, projetos interdisciplinares e práticas inovadoras, elaboradas pelos licenciandos em conjunto com professores supervisores. Tais ações ampliam as oportunidades de aprendizagem dos estudantes da educação básica, favorecendo não apenas o desenvolvimento cognitivo, mas também aspectos relacionados à motivação, ao engajamento e à valorização do espaço escolar. Desse modo, o programa se configura como uma estratégia de fortalecimento do vínculo entre escola e universidade, rompendo com a ideia de que a formação docente se dá apenas em âmbito teórico.

Outro aspecto relevante é o processo de formação continuada vivenciado pelos professores da escola básica que atuam como supervisores. Ao mediar a prática dos bolsistas, esses profissionais são incentivados a refletir sobre suas próprias metodologias e concepções pedagógicas, promovendo um movimento de autoavaliação e inovação em suas práticas de ensino. Isso contribui para a renovação pedagógica e para a construção de uma cultura de colaboração dentro das escolas.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa adota uma abordagem metodológica qualitativa voltada à compreensão aprofundada das percepções e experiências de bolsistas e professores vinculados ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no contexto da formação de licenciandos em Física do Instituto Federal da Paraíba (IFPB). Para tanto, foram utilizados instrumentos de coleta de dados especialmente elaborados para este estudo.

A pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, uma vez que busca compreender percepções, significados e experiências dos participantes, valorizando os aspectos subjetivos e interpretativos do fenômeno estudado. Segundo Minayo (2001), a pesquisa qualitativa é apropriada para estudos que envolvem a compreensão de realidades complexas e contextualizadas, como é o caso da formação docente mediada por programas institucionais. Este estudo trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, pois visa identificar e analisar percepções, desafios e contribuições do PIBID no processo formativo dos licenciandos, sem intervir na realidade estudada, mas compreendendo-a de forma crítica e reflexiva.

O estudo adota o método de estudo de caso, por se concentrar na análise de uma experiência específica: o subprojeto PIBID de Física do IFPB – Campus Campina Grande. Segundo Yin (2015), o estudo de caso permite compreender fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto real, possibilitando uma visão holística das interações entre os sujeitos e o ambiente escolar. Assim, o método foi escolhido por sua adequação à investigação de experiências formativas que envolvem múltiplas dimensões, como o ensino, a prática pedagógica e a integração entre universidade e escola.

A pesquisa foi desenvolvida nas escolas públicas parceiras do PIBID de Física do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus Campina Grande. Participaram da pesquisa dois grupos distintos de sujeitos: os professores supervisores vinculados ao subprojeto PIBID de Física do IFPB e os alunos bolsistas do curso de Licenciatura em Física. A amostra é composta por 6 professores e 48 alunos bolsistas.

Para a coleta de dados, foram elaborados dois questionários semiestruturados, um destinado aos professores supervisores e outro aos bolsistas do PIBID. Os instrumentos foram desenvolvidos com base nos objetivos da pesquisa contemplando questões abertas e fechadas. As perguntas abertas têm por finalidade captar percepções e experiências individuais, enquanto as fechadas possibilitam a sistematização quantitativa de determinadas informações, como tempo de atuação, motivações e avaliação das atividades desenvolvidas no Programa.

A aplicação dos questionários ocorreu de forma on-line, por meio da plataforma Google Forms, de acordo com a disponibilidade dos participantes. Antes da aplicação, os respondentes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e convidados a participar voluntariamente, mediante aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os questionários serão divulgados entre os professores e bolsistas vinculados ao Programa PIBID do curso de Física, assegurando o anonimato.

Os dados coletados foram analisados à luz da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), que compreende três etapas principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Inicialmente, as respostas foram organizadas e submetidas a uma leitura flutuante, com o objetivo de identificar categorias temáticas relacionadas aos objetivos do estudo. Na sequência, foram estabelecidas categorias analíticas que representam os principais eixos investigados, integração teoria-prática, desafios enfrentados e contribuições do PIBID. Por fim, os resultados foram interpretados de forma crítica, articulando as percepções dos participantes aos referenciais teóricos utilizados, como Tardif (2002), Zeichner (2008), Moreira (1992) e Dutra (2009), para construir uma compreensão ampla sobre o papel do PIBID na formação de professores.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A formação inicial de professores constitui um campo marcado por tensões, desafios e profundas transformações, especialmente em um cenário educacional que exige preparo técnico, sensibilidade pedagógica e capacidade de interpretar a complexidade da realidade escolar, características essenciais da docência contemporânea discutidas por Perrenoud (2002), ao analisar as competências necessárias ao professor do século XXI. Nesse contexto, compreender como programas de iniciação à docência, como o PIBID, impactam o desenvolvimento profissional dos licenciandos torna-se fundamental para avaliar o papel dessas políticas na construção da identidade docente e na articulação entre universidade e escola.

Os resultados apresentados nesta seção evidenciam que a participação no PIBID aproxima o licenciando da prática pedagógica e também o insere em um ambiente formativo que mobiliza saberes, provoca reflexões e desencadeia aprendizagens que vão além da sala de aula. As percepções de bolsistas e supervisores mostram que a experiência no Programa

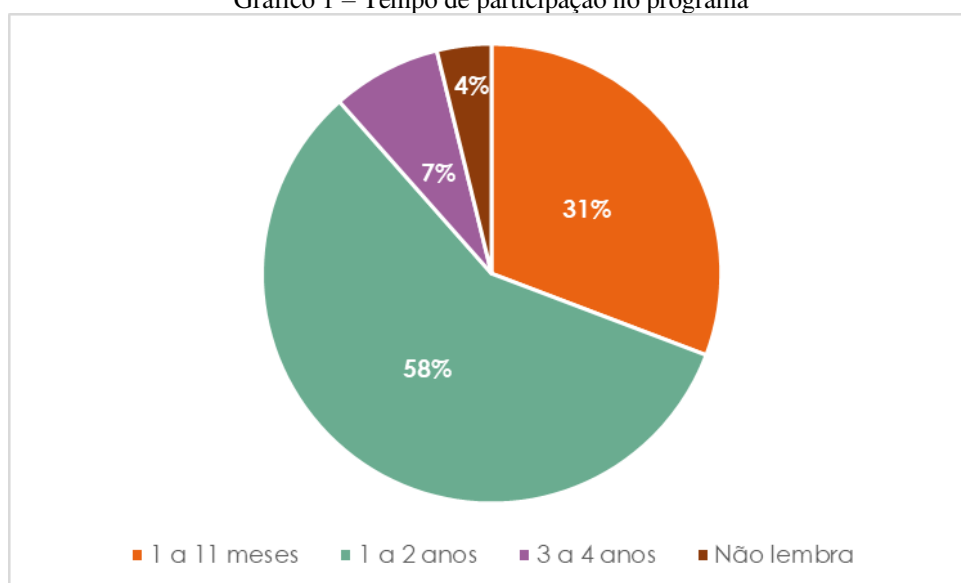
contribui para que o futuro professor reconheça a complexidade da docência, desenvolva competências profissionais e compreenda a importância de integrar teoria, prática e reflexão crítica.

Assim, essas análises aprofundam os sentidos atribuídos pelos participantes à sua vivência no Programa, destacando como o PIBID atua na consolidação da identidade docente, no desenvolvimento de habilidades pedagógicas e no enfrentamento dos desafios reais da escola pública. Ao dialogar com os referenciais teóricos que tratam da formação docente, do ensino e da construção dos saberes profissionais, os resultados permitem compreender de que forma a prática supervisionada se torna um espaço de transformação e crescimento para todos os envolvidos.

4.1 Questionário aplicado aos Estudantes do PIBID

Diante disso, pretende-se analisar os impactos do Programa no curso de Física do IFPB / Campina Grande. Dessa forma, para a primeira questão (Gráfico 1) buscou-se identificar o tempo de permanência dos bolsistas no Programa, considerando tanto a participação atual quanto eventuais experiências em edições anteriores do PIBID. O questionário aplicado, que contém esta e as demais questões analisadas, está apresentado no **Apêndice A**. Essa informação é relevante porque possibilita compreender o nível de familiaridade dos licenciandos com as atividades desenvolvidas, bem como o grau de maturidade formativa alcançada no Programa.

Gráfico 1 – Tempo de participação no programa



Fonte: autoria própria

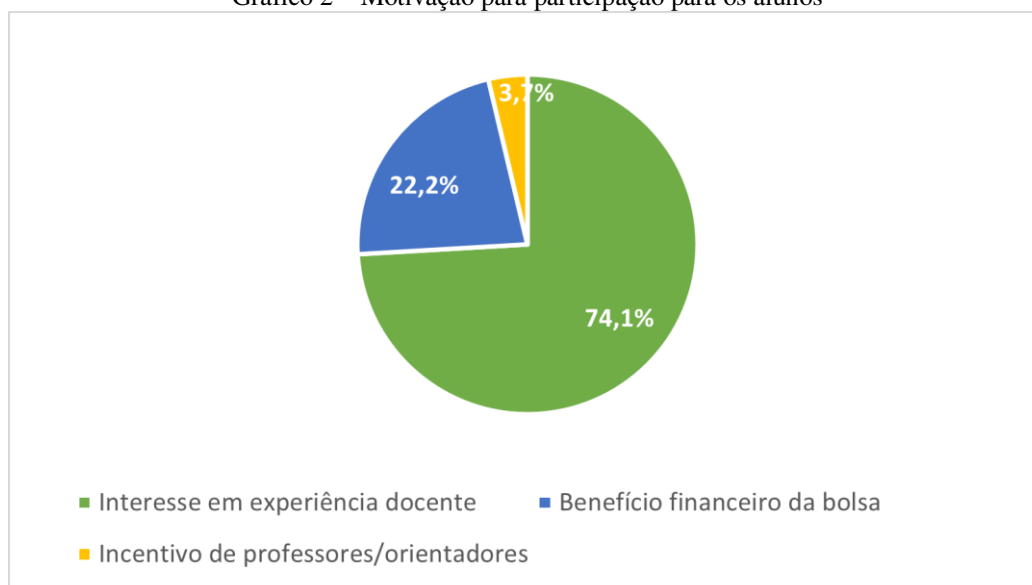
Com base nas respostas, observa-se uma grande diversidade de tempos de participação, variando entre meses a 4 anos. Essa heterogeneidade demonstra que o grupo é composto por bolsistas em diferentes estágios de envolvimento com o PIBID.

Do ponto de vista analítico, essa distribuição heterogênea de tempos de participação é importante, pois revela que o Programa acolhe estudantes em diferentes etapas da formação. Bolsistas com maior tempo de atuação tendem a apresentar maior familiaridade com as dinâmicas escolares, com a elaboração de atividades didáticas e com o diálogo entre teoria e prática. Já aqueles recém-ingressos ou com poucos meses de participação ainda se encontram em processo de adaptação e descoberta das rotinas pedagógicas e dos desafios do ambiente escolar.

Essa composição diversificada favorece, inclusive, a troca de experiências entre os licenciandos, configurando o PIBID como um espaço de aprendizagem colaborativa. Conforme apontam autores como Tardif (2002) e Zeichner (2008), o contato prolongado com a prática e o compartilhamento de vivências entre pares contribuem para a consolidação de saberes docentes, reforçando o papel formativo do Programa.

Para a segunda questão (Gráfico 2) buscou-se identificar quais fatores influenciaram os bolsistas a ingressarem no PIBID. Compreender essas motivações é essencial para analisar o papel que o Programa exerce na formação inicial, especialmente no que diz respeito ao interesse pela docência, à busca por experiências práticas e à influência de agentes formadores, como professores e orientadores.

Gráfico 2 – Motivação para participação para os alunos



Fonte: autoria própria

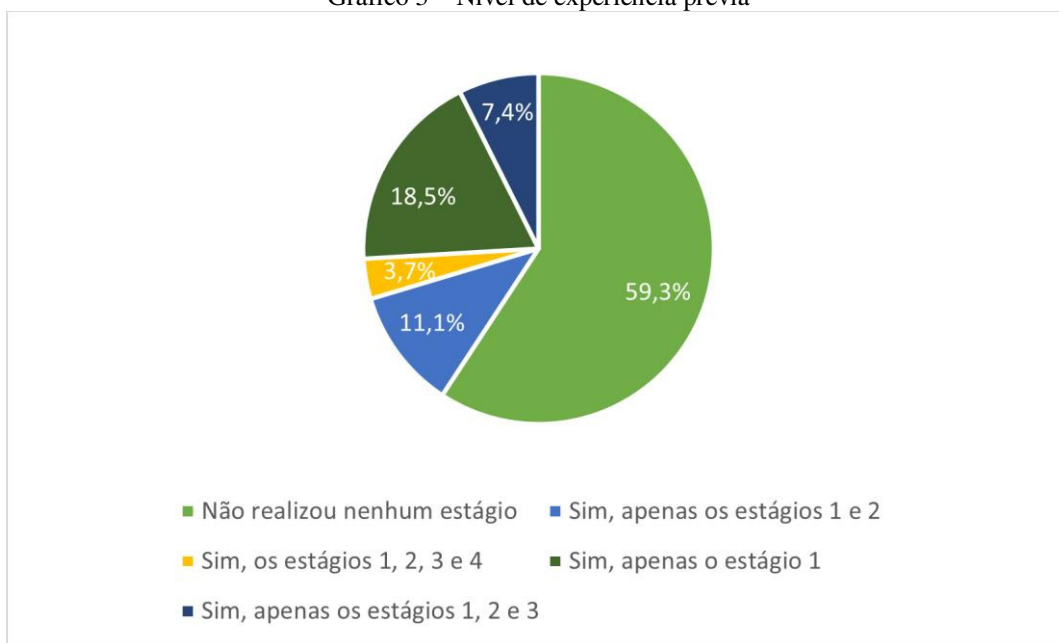
Os resultados apontam que 74,1% dos participantes afirmaram que a busca por vivências práticas e o desejo de se aproximar do cotidiano escolar foram a principal razão para sua participação. Esse alto índice sublinha o papel do PIBID como um espaço privilegiado de formação prática que complementa a teoria, conforme a importância dada por autores como Zeichner (2008) ao destacar a importância das experiências práticas para a construção da identidade profissional docente.

Por fim, 22,2% dos respondentes apontaram a bolsa financeira como motivação principal, representando uma parcela reduzida. Embora o benefício seja importante para muitos estudantes, os dados demonstram que ele não é o fator predominante, reforçando que o interesse pela prática docente se sobressai como o principal motivo de participação. Em suma, os dados confirmam que o PIBID é reconhecido pela maioria dos estudantes como uma política de formação inicial crucial, atraindo aqueles com genuíno interesse na prática e na identidade profissional docente.

Além disso, 3,7% dos bolsistas mencionaram que seu ingresso ocorreu por incentivo de professores ou orientadores, o que indica o papel significativo das redes de apoio e da influência de modelos profissionais na tomada de decisão dos estudantes. Esse aspecto dialoga com Tardif (2002), quando destaca que a formação docente é atravessada por interações e referências construídas ao longo do percurso acadêmico.

A terceira questão (Gráfico 3) teve como objetivo identificar o nível de experiência prévia dos bolsistas com os estágios curriculares obrigatórios, buscando compreender em que medida eles já haviam vivenciado práticas pedagógicas formais antes ou durante sua participação no PIBID. Essa informação é relevante porque permite analisar como o Programa se articula com a formação prática do curso e como complementa ou antecipa a experiência dos licenciandos no ambiente escolar.

Gráfico 3 – Nível de experiência prévia



Fonte: Autoria própria

Os resultados mostram que 59,3% dos participantes ainda não realizaram nenhum estágio, o que indica que, para a maior parte dos bolsistas, o PIBID representa a primeira inserção direta no contexto escolar. Esse dado é expressivo, pois destaca a importância do Programa como porta de entrada para a prática docente, permitindo que os licenciandos tenham contato com a realidade da sala de aula antes dos estágios obrigatórios do curso.

Além disso, 18,5% afirmaram ter concluído apenas o Estágio 1, enquanto 11,1% já haviam realizado os Estágios 1 e 2. Outros 7,4% completaram os Estágios 1, 2 e 3, e 3,7% afirmaram ter concluído todos os estágios (1, 2, 3 e 4). Embora essas porcentagens sejam menores, elas indicam um grupo que já possui trajetória prática mais consolidada e que utiliza o PIBID como forma de aprofundamento e diversificação das experiências docentes.

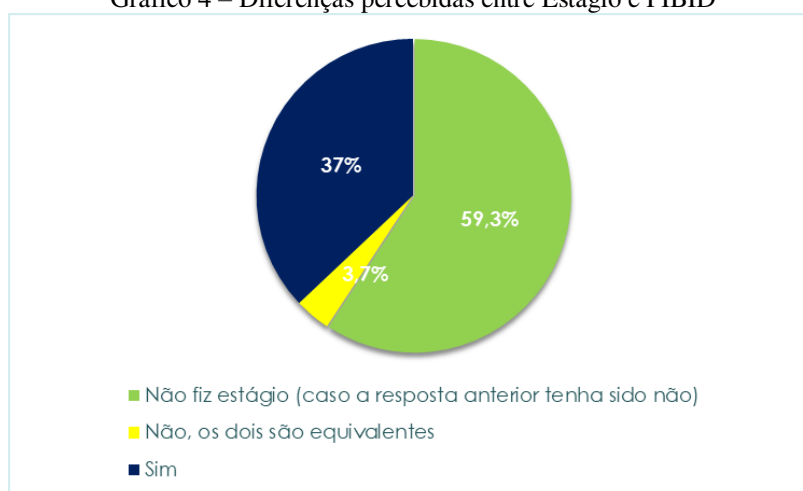
A análise geral revela que o grupo é composto majoritariamente por estudantes em fases iniciais da formação prática, o que reforça o papel do PIBID como espaço privilegiado de

aproximação gradual com o ensino, permitindo ao licenciando vivenciar a escola em diferentes dimensões antes mesmo das exigências curriculares formais. Conforme defendem autores como Moreira (1992) e Zeichner (2008), essa antecipação da prática contribui para um desenvolvimento mais reflexivo e integrado dos saberes docentes. Assim, os dados evidenciam que o PIBID cumpre uma função formativa complementar e, em muitos casos, inaugural na trajetória prática dos licenciandos de Física.

A quarta questão (Gráfico 4) buscou identificar se os bolsistas percebiam diferenças entre o PIBID e os estágios obrigatórios. Conforme o questionamento anterior, 59,3% dos participantes afirmaram não ter realizado estágio, o que indica que, para a maioria, o Programa representa a primeira forma de inserção no ambiente escolar.

Entre aqueles que já vivenciaram as duas experiências, apenas 3,7% disseram não perceber diferenças, entendendo que ambas possuem características equivalentes. Esse dado ganha relevância ao se observar que esse mesmo percentual corresponde aos estudantes que realizaram todos os estágios curriculares (I, II, III e IV), indicando que essa percepção de equivalência veio justamente daqueles com trajetória formativa mais completa nos componentes obrigatórios. Já 37% declararam perceber distinções claras entre o PIBID e os estágios curriculares.

Gráfico 4 – Diferenças percebidas entre Estágio e PIBID



Fonte: Autoria própria

Esses dados mostram que, embora parte significativa dos estudantes ainda não disponha de elementos comparativos, aqueles que já passaram pelo estágio identificam no PIBID um formato diferenciado de formação prática. O Programa tende a possibilitar maior continuidade, envolvimento em projetos, acompanhamento mais próximo de supervisores, tempo ampliado

de observação e ações pedagógicas diversificadas, maior apoio institucional, oportunidades de desenvolvimento de projetos e uma vivência mais ampla na escola. Em contraste, os estágios obrigatórios costumam apresentar estrutura mais formal e delimitada por carga horária, o que reduz a flexibilidade para experimentação didática, sendo voltado para a regência e para o cumprimento da carga horária. Além disso, a bolsa foi mencionada como um aspecto relevante, já que não está presente no estágio obrigatório.

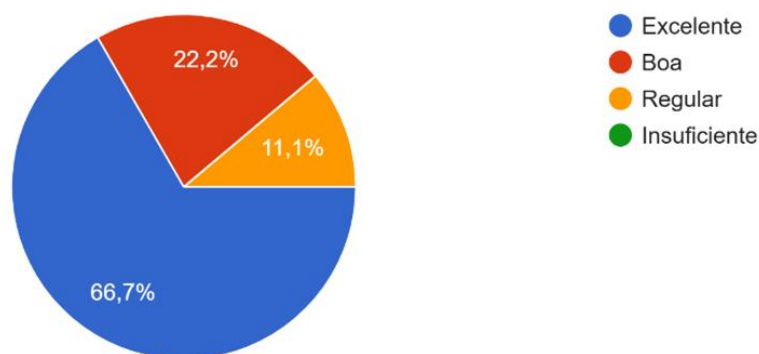
Algumas das respostas apresentadas incluíram:

- “No estágio, você não recebe bolsa, ou seja, não é remunerado. Já no PIBID, você recebe uma bolsa para participar do programa. Além disso, o estágio é focado apenas em dar aulas, enquanto o PIBID envolve projetos e pesquisas voltados para a educação (sic)”.
- “No PIBID nós podemos desenvolver vários projetos que no estágio não são possíveis, ou não são o foco (sic)”.
- “A vivência em sala de aula (sic)”.

Essa percepção aproxima-se das discussões de Zeichner (2008), que enfatiza o valor de experiências formativas sustentadas por reflexão, diálogo e participação ativa. Assim, a presença de um percentual expressivo de estudantes que reconhecem diferenças reforça o potencial do PIBID como espaço formativo mais investigativo, colaborativo e significativo para a construção dos saberes docentes, pois o PIBID amplia o contato com a realidade escolar por meio de atividades contínuas, colaborativas e diversificadas, contribuindo de forma complementar ao processo formativo.

A avaliação sobre a integração entre as aulas realizadas no campus do IFPB e as práticas desenvolvidas pelo PIBID na escola (Gráfico 5) revelou uma percepção amplamente positiva entre os participantes. A maioria expressiva, 66,7%, considerou essa articulação excelente, destacando que o Programa consegue estabelecer uma relação direta entre os conteúdos estudados e as vivências no ambiente escolar. Esse dado indica que o PIBID tem cumprido seu papel como espaço de aproximação entre teoria e prática, favorecendo uma formação mais contextualizada.

Gráfico 5 – Percepção dos alunos sobre a integração Campus-Escola no PIBID

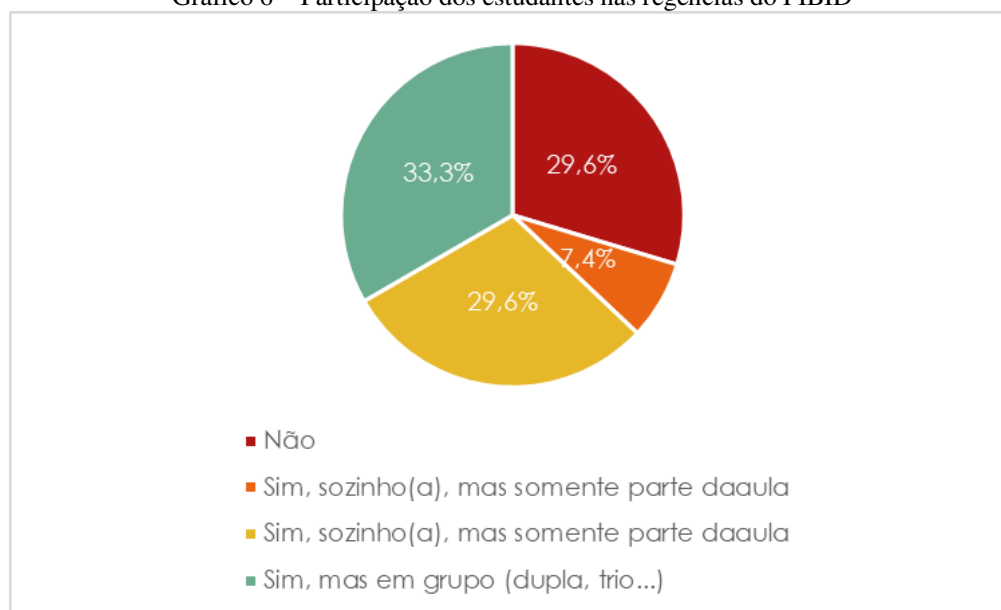


Fonte: autoria própria

Além disso, 22,2% dos bolsistas avaliaram essa integração como boa, sugerindo que, embora reconheçam a relevância da articulação proposta, ainda percebem pontos que podem ser aprimorados para tornar essa relação ainda mais efetiva. Enquanto, 11,1% classificaram a integração como regular, o que pode refletir desafios individuais, diferenças entre abordagens teóricas e práticas ou dificuldades na adaptação ao contexto escolar. De modo geral, os dados revelam que a integração proporcionada pelo PIBID é bem recebida pelos estudantes, reforçando seu papel como política essencial para consolidar a identidade profissional docente por meio de experiências reais e alinhadas à formação acadêmica.

A questão sobre a realização de regências durante o PIBID (Gráfico 6) buscou identificar o nível de protagonismo dos bolsistas em sala de aula e o grau de autonomia pedagógica desenvolvida ao longo do Programa. Os resultados mostram uma distribuição equilibrada entre diferentes formas de atuação docente. Uma parcela de 29,6% dos participantes afirmou não ter realizado regência, o que pode indicar que esses estudantes estiveram mais envolvidos em atividades de observação, apoio pedagógico ou projetos complementares. Outros 7,4% relataram ter realizado regência sozinhos, porém apenas em parte da aula, demonstrando uma inserção inicial e gradual na condução das práticas pedagógicas. Já 29,6% afirmaram ter conduzido aulas completas de forma individual, revelando um nível mais avançado de autonomia e confiança na gestão da sala de aula. Além disso, 33,3% destacaram ter realizado regências em grupo, geralmente em duplas ou trios, formato que favorece a colaboração, o compartilhamento de responsabilidades e a construção coletiva de estratégias de ensino.

Gráfico 6 – Participação dos estudantes nas regências do PIBID



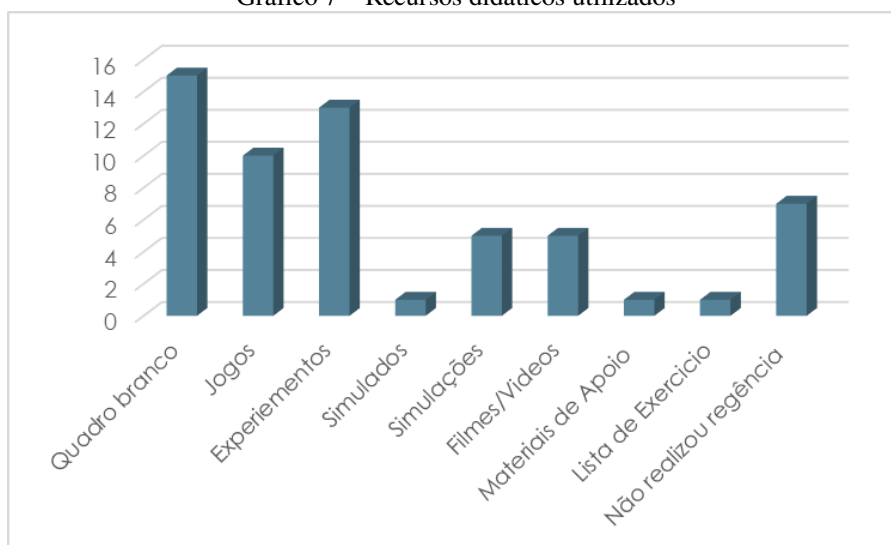
Fonte: Autoria própria

Considerando que 40,7% dos bolsistas haviam realizado pelo menos um estágio (Gráfico 3), é possível inferir que parte significativa dos estudantes que atuaram em regências seja de forma parcial, individual ou em grupo pertence a esse grupo com experiência prévia. Esse cruzamento sugere que a vivência anterior nos estágios pode ter contribuído para maior segurança, participação ativa e disposição para assumir momentos de regência durante o PIBID.

De maneira geral, os dados evidenciam que o Programa oferece múltiplas oportunidades de vivência docente, permitindo que cada bolsista avance em seu próprio ritmo, ao mesmo tempo em que incentiva práticas colaborativas e o desenvolvimento da autonomia profissional.

A questão sobre os recursos didáticos utilizados nas regências (Gráfico 7) buscou identificar as estratégias pedagógicas mobilizadas pelos bolsistas durante suas aulas. Como a pergunta permitia múltiplas respostas, os dados mostram uma ampla variedade de práticas. Inicialmente, 25,9% afirmaram não ter realizado regência, justificando a ausência de uso de materiais por parte desse grupo.

Gráfico 7 – Recursos didáticos utilizados



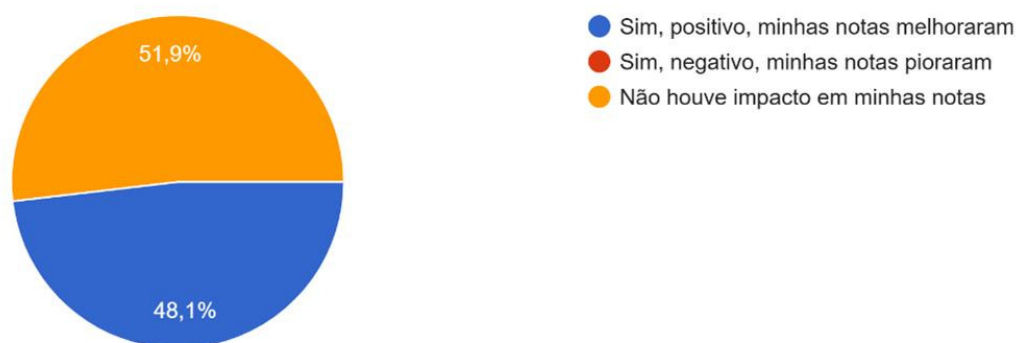
Fonte: autoria própria

Entre os que atuaram diretamente em sala, o recurso mais recorrente foi o quadro branco, indicado por 55,6% dos participantes, seguido pelos experimentos, mencionados por 48,1%, evidenciando a importância da abordagem prática nas aulas de Ciências. Recursos lúdicos também tiveram destaque, com 37% utilizando jogos didáticos.

Ferramentas tecnológicas apareceram de forma complementar: 18,5% utilizaram simulações e 3,7% recorreram a simulados. Além disso, 18,5% indicaram o uso de filmes ou vídeos, mostrando a busca por estratégias audiovisuais de contextualização. Recursos produzidos pelos próprios bolsistas também foram citados, como materiais de apoio (3,7%) e listas de exercícios (3,7%). Em síntese, os dados revelam que os bolsistas adotam uma combinação equilibrada entre recursos tradicionais, práticos, lúdicos e tecnológicos, refletindo a diversidade metodológica incentivada pelo PIBID.

Ao serem questionados se houve algum impacto do PIBID em seu desempenho acadêmico (notas) no curso de graduação (Gráfico 8), os participantes apresentaram respostas equilibradas. Para 48,1% dos bolsistas, o impacto foi positivo, indicando que suas notas melhoraram após a vivência no Programa. Esse resultado sugere que a participação nas atividades do PIBID que envolvem estudo teórico, planejamento de aulas e contato direto com a prática docente pode favorecer a compreensão dos conteúdos e estímulo para se obter maior dedicação às disciplinas do curso.

Gráfico 8 – Impacto do PIBID no desempenho acadêmico

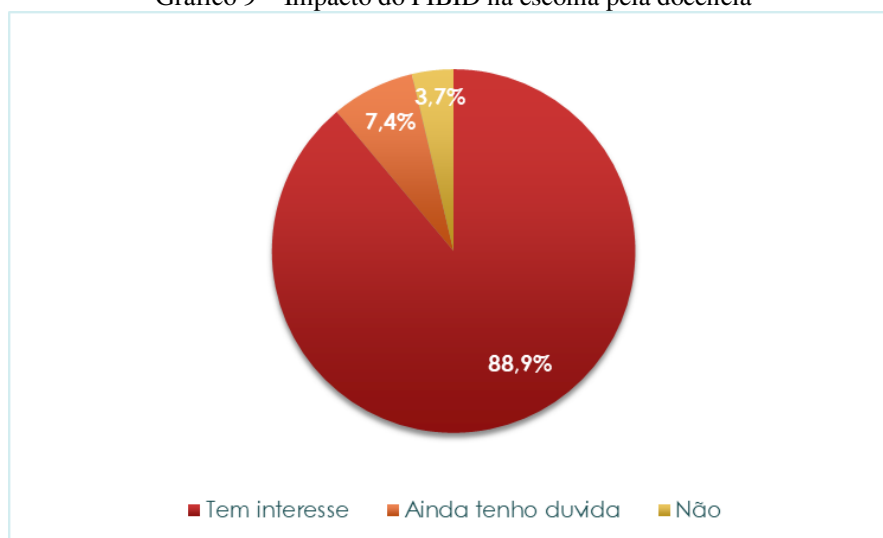


Fonte: autoria própria

Por outro lado, 51,9% afirmaram que não houve impacto em seu desempenho acadêmico. Esse dado mostra que o PIBID contribui para a formação pedagógica e profissional e que não houve mudanças negativas mensuráveis em seus desenvolvimentos acadêmicos. Ainda assim, é importante destacar que muitos benefícios do Programa se manifestam em dimensões não avaliadas por instrumentos formais, como autonomia, segurança em sala de aula e amadurecimento da identidade docente. Assim, os resultados revelam que o PIBID pode influenciar positivamente o rendimento acadêmico para parte dos estudantes, mesmo que seus efeitos sejam percebidos de maneiras distintas entre os participantes.

Ao serem questionados se desejam seguir carreira docente após a experiência no PIBID (Gráfico 9), observou-se uma forte tendência dos bolsistas a optar pela docência. A maior parte dos participantes, 88,9%, afirmou que pretende seguir essa carreira, evidenciando o impacto positivo do Programa na consolidação da identidade profissional e no fortalecimento do interesse pela prática pedagógica. Esses dados indicam que a vivência proporcionada pelo PIBID aproxima os licenciandos da realidade escolar e contribui para uma compreensão mais concreta e motivadora sobre o trabalho docente.

Gráfico 9 – Impacto do PIBID na escolha pela docência



Fonte: Autoria própria

Por outro lado, uma pequena parcela dos estudantes demonstrou indecisão ou desinteresse pela docência. Cerca de 7,4% afirmaram ainda ter dúvidas quanto à escolha profissional, enquanto 3,7% declararam não desejar seguir a carreira docente. Esses resultados mostram que, embora o PIBID exerça forte influência positiva sobre a maioria dos bolsistas, ele também possibilita que alguns estudantes compreendam com maior clareza suas preferências e trajetórias, mesmo quando estas não se alinham à atuação docente.

Ao serem questionados sobre quais as maiores dificuldades encontradas durante sua atuação no PIBID, os bolsistas apresentaram respostas diversas que revelam tanto desafios pessoais quanto estruturais enfrentados no decorrer das atividades. Entre as dificuldades mais citadas, destacam-se questões relacionadas ao nervosismo, timidez e insegurança diante da regência, sobretudo entre aqueles que estavam vivenciando essa experiência pela primeira vez. Muitos participantes relataram que o início da atuação em sala de aula foi acompanhado de ansiedade e receio, especialmente pelo medo de cometer erros ou não dominar completamente o conteúdo. Entre os comentários, encontram-se:

— “As maiores dificuldades se encontraram no processo de Iniciação na regência de aulas, principalmente por causa do nervosismo inicial (sic) “.

— “Minha maior dificuldade no PIBID é que é minha primeira vez participando de um programa como esse. Tudo é novo para mim, desde as atividades até as responsabilidades, e estou aprendendo a me adaptar e a crescer com essa experiência. Estou ansioso para aprender e contribuir com o programa! (sic)”.

— “No momento não tive dificuldades, porém na hora de fazer os portfólio eu tive uma pequena dificuldade, pois era minha primeira vez, fazendo esse tipo de relatório (sic)”.

— “No momento minhas únicas dificuldades são só a falta de costume em dar aula, no PIBID passado eu apenas trabalhei com experimentos, nesse PIBID eu recentemente comecei a dar aulas em grupo junto aos outros Pibid's, estar em frente aos alunos e ensinando o assunto de certa forma ainda me trás nervosismo por uma certa falta de domínio do conteúdo, por não dominar o conteúdo eu tenho medo de acabar ensinando algo errado para nosso alunos e acabar atrapalhando ao invés de ajudar (sic)”.

— “Conciliar trabalho/estudo/PIBID, no começo foi compilado mas agora está fluindo bem, consegui me adaptar perfeitamente aos horários (sic)”.

— “A maior dificuldade é o deslocamento, até a escola, o horário, e para fazer o portfólio (sic)”.

— “O deslocamento da minha cidade até a escola parceira. E esta duração a noite na faculdade, e fazer o portfólio (sic)”.

— “Atividades imprevistas, ou seja, suponha que eu monte as atividades do mês (considerando faculdade, PIBID e pessoal) e no momento em que vem uma cobrança que antes não tenha sido bem esclarecida, pode alterar muita coisa nos meus planos. Sinto um pouco de falta de previsibilidade nas atividades, mesmo que montemos atividades juntamente dos BIDS do polo, do supervisor e coordenador, ainda existem pessoas “maiores” por trás que podem cobrar atividades nossas com prazo de entrega curto, e, eu digo “curto” não só no tempo mas curto pois existem outras demandas na vida do BID que vão além do PIBID, como a própria faculdade de que já requer uma boa atenção. E por fim, sinto falta de férias do PIBID (sic)”.

— “A pontualidade de minha presença. Como moro a cerca de 60Km da escola parceira. Tive que acordar mais ou menos às 4h30min para chegar à escola mais ou menos às 7h30min. Isso impactou um pouco meu desempenho, pois, houveram dias que dormia 4h por dia. Pois, do IFPB que estudo à noite, chego em casa por volta das 23h30min. Mas, já consegui regular essa dificuldade (sic)”.

De modo geral, as dificuldades relatadas pelos bolsistas mostram que a participação no PIBID envolve desafios diversos emocionais, pedagógicos, logísticos e organizacionais. Ao mesmo tempo, muitos destacam que essas dificuldades foram sendo superadas com o tempo, indicando que o Programa contribui não apenas para o desenvolvimento de competências docentes, mas também para o amadurecimento pessoal e profissional.

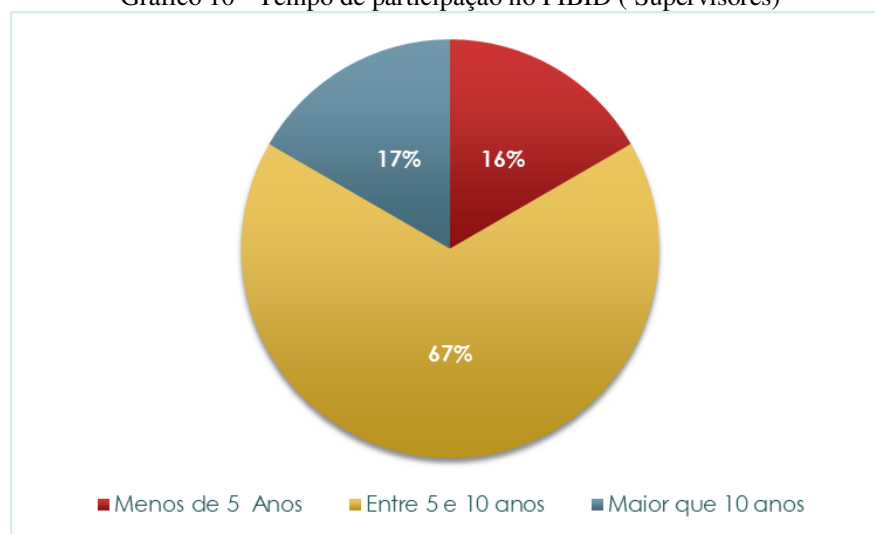
4.2 Questionário aplicado aos supervisores do PIBID

A atuação dos professores supervisores no PIBID constitui um eixo central para compreender o alcance formativo do Programa e seu impacto na formação inicial de professores. Enquanto mediadores entre a escola e a universidade, esses profissionais assumem um papel decisivo na orientação dos licenciandos, na articulação entre teoria e prática e na construção de experiências pedagógicas significativas. Por estarem inseridos diretamente no contexto escolar, os supervisores oferecem aos bolsistas um contato autêntico com os desafios, as exigências e as dinâmicas reais da docência, contribuindo para o desenvolvimento de saberes profissionais fundamentais à prática educativa.

Analisar as percepções dos supervisores permite ampliar a compreensão sobre o funcionamento do PIBID, evidenciando tanto os aspectos que fortalecem o processo formativo quanto aqueles que demandam aprimoramento. Suas experiências acumuladas, suas trajetórias no Programa e suas leituras sobre o papel do PIBID na escola pública revelam a complexidade da supervisão e a importância desse trabalho no acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos licenciandos. Assim, os resultados apresentados nesta seção oferecem um panorama consistente sobre como os supervisores interpretam sua participação no Programa, destacando contribuições, desafios e sentidos atribuídos à prática supervisionada, além de revelar como o PIBID se integra às demandas do cotidiano escolar e às necessidades da formação docente. O questionário aplicado aos supervisores, que fundamenta as análises aqui apresentadas, encontra-se no **Apêndice B**.

Ao serem questionados sobre há quanto tempo participam do PIBID (Gráfico 10), observou-se uma grande variação na trajetória dos professores supervisores. As respostas indicam tempos que vão desde 1 ano até 15 anos, revelando perfis que incluem tanto docentes em início de participação quanto aqueles com longa vivência no Programa. Entre as respostas, destacam-se períodos de 5 anos, 6 anos e 7 anos, além de relatos mais detalhados sobre experiências acumuladas em diferentes edições do PIBID e em outros programas institucionais.

Gráfico 10 - Tempo de participação no PIBID (Supervisores)

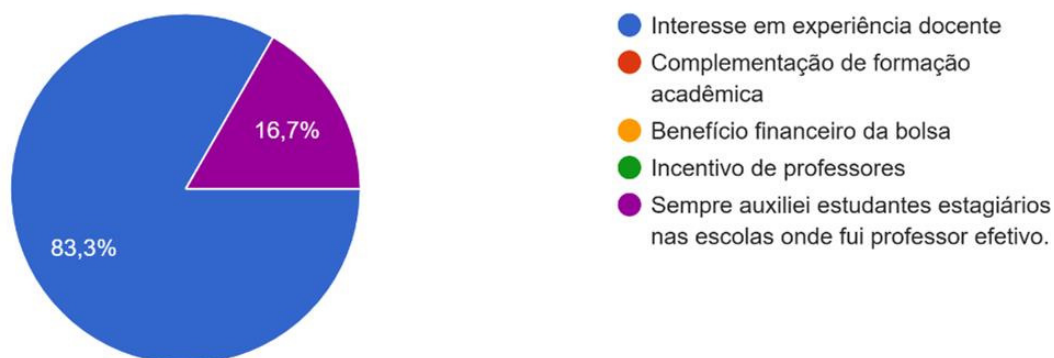


Fonte: autoria própria

Alguns supervisores descreveram sua participação de forma narrativa, evidenciando a continuidade e o vínculo construído com o Programa. Um docente afirmou estar no seu “1º Ano do Pibid, tem mais tempo em outros programa” (sic), demonstrando experiência prévia em iniciativas semelhantes. Outro participante relatou uma trajetória mais longa, afirmando ter sido integrante do PIBID “desde o surgimento do programa [...] pela UEPB (Universidade Estadual da Paraíba) durante três anos seguidos” (sic) e, atualmente, atua como supervisor no Instituto Federal, tanto na edição anterior quanto na atual . Esses relatos reforçam que, entre os supervisores, há profissionais com extensa familiaridade com a proposta formativa do PIBID, o que tende a influenciar positivamente as práticas de orientação e acompanhamento dos bolsistas.

Ao serem questionados sobre o que motivou sua participação no PIBID (Gráfico 11), a maioria dos professores supervisores revelou que sua entrada no Programa está diretamente relacionada ao desejo de fortalecer a prática formativa no contexto escolar.

Gráfico 11 – Motivação dos docentes para participação no Programa

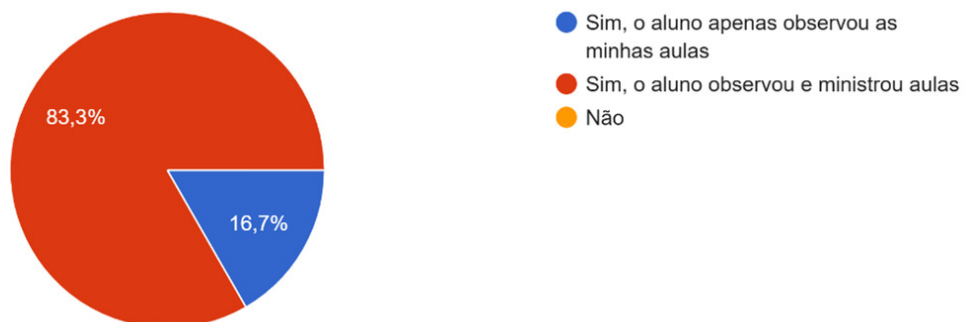


Fonte: autoria própria

Dos participantes, 83,3% afirmaram que o principal motivo foi o interesse em contribuir com a experiência docente dos licenciandos, reconhecendo o PIBID como um espaço que favorece o diálogo pedagógico, a troca de saberes e a aproximação entre formação inicial e trabalho docente real. Já 16,7% indicaram como motivação o fato de sempre terem auxiliado estagiários nas escolas em que atuaram como professores efetivos, sinalizando que a participação no Programa é compreendida como uma continuidade de práticas de orientação já presentes em sua trajetória profissional. Esses dados evidenciam que os supervisores se engajam no PIBID tanto por compromisso com a formação de novos professores quanto pela compreensão de que a prática colaborativa fortalece a escola e o processo educativo.

Ao serem questionados sobre experiências anteriores com supervisão de estágios (Gráfico 12), os professores participantes demonstraram que já possuem trajetória consolidada no acompanhamento de licenciandos em formação.

Gráfico 12 – Experiência dos docentes com Estágio



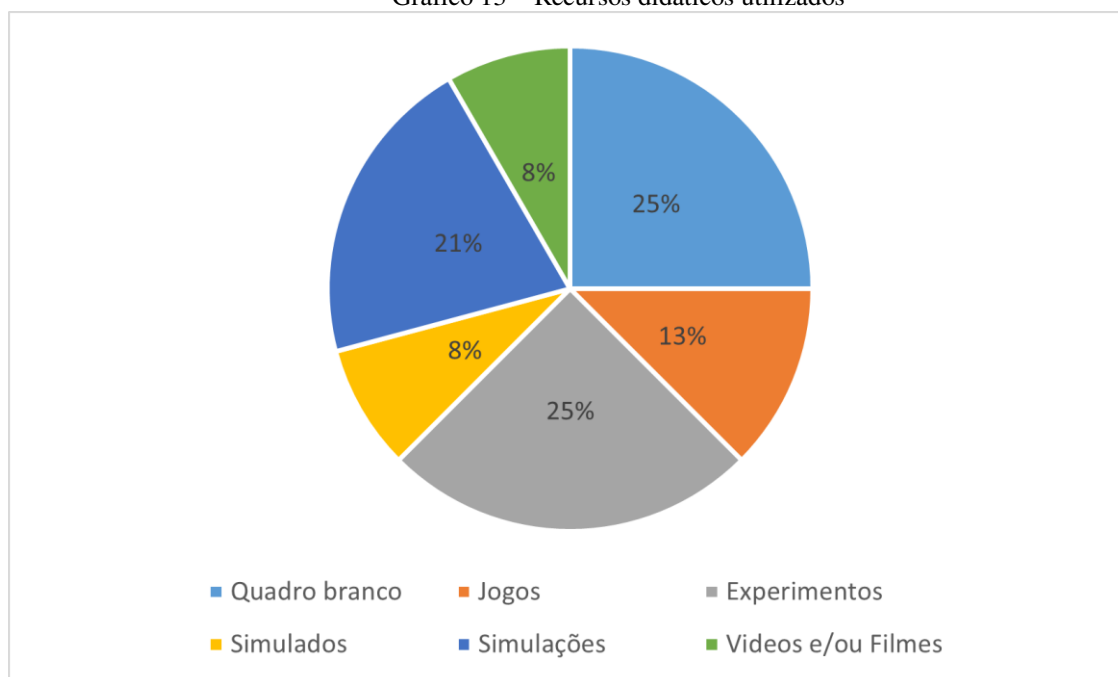
Fonte: autoria própria

Dos supervisores, 83,3% afirmaram que já orientaram estagiários que, além de observar, também ministraram aulas, indicando familiaridade com processos formativos que envolvem maior autonomia e participação ativa dos alunos-estagiários. Por outro lado, 16,7% relataram ter acompanhado estagiários cuja atuação se restringiu à observação das aulas, evidenciando uma participação mais inicial e exploratória nesses contextos. Esses dados revelam que a maior parte dos supervisores já possui experiência direta na mediação de práticas de ensino, o que contribui para fortalecer o desenvolvimento pedagógico dos bolsistas no PIBID.

Ao serem questionados sobre os recursos didáticos utilizados pelos bolsistas durante as aulas de regência (Gráfico 13), os supervisores apontaram uma variedade de ferramentas que evidenciam tanto práticas tradicionais quanto estratégias mais interativas. Entre os recursos mais mencionados estão o quadro branco e os experimentos, reforçando a forte presença de atividades práticas e demonstrações experimentais nas aulas de Física. Além disso, as simulações computacionais também foram citadas, destacando o uso de tecnologias digitais como apoio à explicação de fenômenos e à visualização de conceitos abstratos.

Outros recursos apareceram com menor frequência, como jogos didáticos, vídeos e filmes, empregados como complemento às explicações teóricas, além dos simulados, utilizados para acompanhar a aprendizagem dos alunos. De modo geral, as respostas indicam que os bolsistas utilizam um repertório diversificado de materiais, o que contribui para práticas pedagógicas mais dinâmicas e significativas. Cabe destacar que esses achados dialogam diretamente com o que foi observado no gráfico 7, no qual os próprios discentes também apontaram o quadro branco, os experimentos e as simulações como os recursos mais utilizados, evidenciando consonância entre a percepção dos bolsistas e a dos supervisores quanto às práticas adotadas nas regências.

Gráfico 13 – Recursos didáticos utilizados



Fonte: autoria própria

Ao serem questionados sobre como avaliam a reação dos bolsistas ao participarem do processo de planejamento e regência, os supervisores relataram percepções amplamente positivas. De modo geral, destacam que os estudantes demonstram interesse, envolvimento e disposição para aprender. Entre os comentários, encontram-se afirmações como:

- “Positiva, a maioria setores mostra interesse em aprender e fazer parte da prática docente (sic)”.
- “Na maioria dos projetos que trabalhei, os bolsistas e estagiários sempre foram, em sua maioria, dedicados ao planejamento, sempre buscando estratégias de ensino que abordem da melhor forma os conteúdos (sic)”.
- “É um momento de aprendizado. O aluno que está em formação. Muitas vezes ainda não sabe planejar o tempo de aula com os conteúdos propostos, mas após algum tempo aprende a organizar melhor o tempo de aula. Muitos sentem-se inseguros em reger as aulas, porém, com dedicação e maior domínio do conteúdo consegue demonstrar maior domínio de sala (sic)”.
- “Positiva, pois puderam colocar em prática o exercício de elaboração das próprias aulas (sic)”.

Esses relatos reforçam que o planejamento e a regência constituem não apenas um exercício técnico, mas também um momento de desenvolvimento profissional, no qual os

futuros professores aprendem a lidar com o tempo pedagógico, superam inseguranças e consolidam o domínio dos conteúdos e da sala de aula.

Ao serem questionados sobre quais dificuldades enfrentam no exercício da supervisão no PIBID, os professores apresentaram um conjunto de desafios que refletem tanto aspectos estruturais quanto formativos. Uma das dificuldades mais recorrentes refere-se ao domínio de conteúdo e às condições formativas dos bolsistas, como expressa o supervisor que afirmou:

— “Muitos alunos ainda estão sem as disciplinas básicas de física, impossibilitando a atuação em regências, embora consigam trabalhar com experimentos ou jogos. Outra dificuldade está na disponibilidade de tempo (principalmente por morar distante da instituição) para se dedicar ao PIBID (sic)”.

Outro supervisor destacou que “alguns alunos com muita deficiência em Física mesmo (sic)”, indicando que a fragilidade conceitual pode limitar o desempenho dos licenciandos em sala. Além disso, foram mencionadas dificuldades relacionadas à postura e segurança dos estudantes, como exemplifica o comentário: “muitas vezes, alguns bids são bastante tímidos para participar de determinados momentos de intervenção em aulas sob minha orientação. Outras vezes, o nível de conhecimento da Física de alguns é ainda muito elementar. Porém o tempo vai moldando o processo (sic)”.

Outras dificuldades mencionadas dizem respeito às condições organizacionais e estruturais que permeiam o trabalho no PIBID. Entre elas, destaca-se o relato de que “às vezes o não cumprimento das atividades por parte de 1 ou 2 (sic)” interfere no andamento coletivo, assim como a dificuldade de organizar momentos de planejamento conjunto devido às rotinas dos bolsistas: “uma dificuldade é reunir a equipe para planejamento coletivo, devido às demandas de cada bolsista (sic)”. Também foram citados obstáculos relacionados ao contexto escolar e às limitações de recursos, como “recursos didáticos limitados na escola polo (sic)”.

Outras dificuldades estão associadas à escrita acadêmica, já que alguns estudantes apresentam “dificuldades relevantes com leitura e escrita científica (sic)”.

Esses relatos evidenciam que a supervisão envolve desafios múltiplos, que vão desde condições materiais e organizacionais até aspectos diretamente relacionados à formação docente dos bolsistas, reafirmando a importância de um acompanhamento contínuo e de práticas formativas integradas.

Ao final do questionário, os supervisores foram convidados a acrescentar considerações gerais sobre sua experiência no PIBID e sobre as dificuldades vivenciadas pelos bolsistas. As respostas reforçam a percepção amplamente positiva acerca do impacto formativo do Programa, especialmente no que se refere ao contato antecipado com a realidade escolar. Um dos respondentes destacou que o PIBID é “importante pra inserção do estudante na realidade da sala de aula, para aprender com a prática e importante também para a formação e ampliação do conhecimento dos supervisores (sic)”, evidenciando que os benefícios extrapolam o desenvolvimento dos licenciandos e também reverberam na prática profissional dos docentes supervisores. Outro supervisor complementa essa visão ao afirmar que o Programa “é de enorme importância para os estudantes de licenciatura, pois permite que eles vivam as experiências escolares e criem uma gama de ideias e possibilidades para situações futuras (sic)”, ressaltando o papel do PIBID na ampliação do repertório pedagógico e na construção de autonomia docente.

Também foram apresentadas reflexões críticas, sobretudo relacionadas aos desafios enfrentados pelos bolsistas durante sua formação. Um supervisor observou que, embora o PIBID ofereça uma “ótima experiência para que professores possam ensinar a dinâmica da escola (sic)”, alguns estudantes “não aproveitam esse momento, seja pela deficiência na formação básica ou por estarem no PIBID apenas pela bolsa (sic)”. Outro reforçou a relevância formativa do Programa ao afirmar que “o programa tem se mostrado bastante relevante na formação acadêmica dos alunos (sic)”. Por fim, um dos participantes sugeriu ajustes no processo de ingresso, indicando a necessidade de “modificar a seleção de entrada dos alunos, que tenham pago pelo ou mesmo Física I (sic)”, apontando que a falta de disciplinas básicas pode comprometer a atuação em sala de aula.

No conjunto, as considerações finais evidenciam que o PIBID é amplamente reconhecido pelos supervisores como uma política essencial para a formação inicial, embora apresente desafios que demandam aprimoramento, sobretudo no que se refere à base formativa dos bolsistas e à seleção dos participantes.

5 CONCLUSÃO

A análise realizada ao longo deste estudo permitiu compreender, com profundidade, o papel desempenhado pelo PIBID na formação inicial dos licenciandos em Física do Instituto Federal da Paraíba. Os resultados evidenciam que o Programa se constitui como um espaço formativo singular, capaz de promover experiências que articulam teoria e prática, desenvolvem competências profissionais e fortalecem a identidade docente dos participantes. Tanto bolsistas quanto supervisores apontam que a vivência nas escolas públicas possibilita ao licenciando compreender de forma concreta a complexidade do trabalho docente, integrando saberes acadêmicos às demandas reais da sala de aula.

A partir da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), foi possível identificar categorias significativas relacionadas às contribuições do Programa, aos desafios enfrentados e à integração teoria-prática. Os bolsistas relataram que a participação no PIBID favoreceu o desenvolvimento de autonomia, a ampliação da segurança para atuar em sala, melhorias na comunicação pedagógica e na capacidade de planejar e conduzir atividades didáticas. Tais elementos corroboram o que afirmam Tardif (2002), Moreira (1992) e Freire (1996), ao destacarem que o saber docente emerge da interação entre teoria e experiência, sendo aprimorado no cotidiano da prática pedagógica.

Os desafios mencionados, como adaptação à rotina escolar, insegurança inicial, dificuldades relacionadas ao domínio do conteúdo e questões estruturais, não se configuram como obstáculos isolados, mas como elementos formativos fundamentais. Eles evidenciam o processo de transição entre o estudante e o professor em formação, ressaltando a importância da mediação realizada pelos supervisores, cuja atuação se mostra decisiva no amadurecimento profissional dos licenciandos, conforme defendido por Carvalho (2012) e Zeichner(2008).

A integração entre teoria e prática, dimensão central da formação docente contemporânea, revela-se fortemente presente na experiência dos participantes. O PIBID oferece a possibilidade de ressignificar conteúdos estudados na universidade à luz da prática escolar. A presença dos licenciandos nas escolas também favorece processos reflexivos nos supervisores, fortalecendo a formação continuada e a colaboração entre escola e universidade.

O PIBID desempenha papel importante na formação inicial docente, promovendo uma experiência rica, contextualizada e transformadora, capaz de preparar os futuros professores

para os desafios reais da educação básica brasileira. O Programa contribui para a valorização da docência, fomenta o compromisso ético com a escola pública e reforça a importância de políticas públicas que integrem formação acadêmica e prática pedagógica. Espera-se que iniciativas como o PIBID continuem sendo fortalecidas, ampliadas e valorizadas como pilares essenciais para a construção de uma educação de qualidade, crítica e socialmente comprometida.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 4 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 147, nº 120, p. 3, 25 jun. 2010. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7219-24-junho-2010-606872-publicacaooriginal-127693-pe.html>. Acesso em 27 de maio de 2025.

CARVALHO, Antonia Dalva França. **O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**: instituindo o paradigma prático reflexivo na formação docente. Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 8, n. 2, 2012. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/250>. Acesso em 27 de maio 2025.

DUTRA, E. F. **Relação entre Teoria e Prática em Configurações Curriculares de Cursos de Licenciatura**. In: Anais do VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Florianópolis/SC, 2009, p. 1-12.

DUTRA, E. M. de M. P. **Formação de professores e saberes docentes**: uma análise das práticas reflexivas. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

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

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MOREIRA, A. F. B. **A formação do professor e o cotidiano escolar**. São Paulo: Papirus, 1992.

MOREIRA, Marco Antonio. **Organização sequência do conteúdo com base na teoria de aprendizagem de David Ausubel**. Melhoria de Ensino. Porto Alegre, n. 19, jul./dez., 1992.

NASCIMENTO, Andressa Oliveira do; CASTRO, Edivânia Vieira de; LIMA, Adriana Nogueira de. **PIBID e formação de professores**: contribuições na constituição da identidade docente. Revista Linguagens, Educação e Sociedade, Teresina, v. 22, n. 1, p. 124–142, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1284>. Acesso em: 27 maio 2025.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

PACHECO, Willyan Ramon de Souza; BARBOSA, João Paulo da Silva; FERNANDES, Dorgival Gonçalves. **A relação teoria e prática no processo de formação docente**. Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Campina Grande, v. 2, n. 2 (Edição Especial II: XIII SIAT & V SERPRO), ago. 2019. Disponível em: <https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/pesquisainterdisciplinar/article/view/38>. Acesso em: 17 de setembro 2025.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Pedagogia universitária: valorizando o ensino e a docência na universidade. Revista Portuguesa de Educação, v. 27, n. 2, p. 7-31, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37437158001.pdf>. Acesso em: 29 de Dezembro 2025.

ROSÁRIO, Daniely do; ARAÚJO, Andreia Freitas de; MOURA, Cleberson Cordeiro de; VIEIRA, Dantas Campostrini; SILVA, Eloisa Correia de Lima; SILVA, Joelson Barreto. **Formação de professores: desafios e oportunidades**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação, São Paulo, v. 10, n. 7, p. 1768-1784, jul. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.51891/rease.v10i7.14952>. Acesso em: 17 de setembro de 2025.

SILVA, Oriel de Oliveira e; LOPES, Mario Marcos. **Impacto do PIBID na formação dos bolsistas: que identidade docente o programa favorece**. Revista Brasileira Multidisciplinar, v. 24, n. 1, p. 210–224, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.25061/2527-2675/ReBraM/2021.v24i1.688>. Acesso em 27 de maio 2025.

SOUZA, N. A. A. **Relação teoria-prática na formação do educador**. In: Anais da Semana de Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 22, p. 7, 2001.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZEICHNER, K. M. **Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535–554, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bdDGnvvgjCzj336WkgYgSzq/?lang=pt>. Acesso em: 22 out. 2025.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação de professores: o desafio da prática**. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, p. 5–21, 2008.

APÊNDICE

Apêndice A - Questionário para Estudantes do PIBID

IFPB / Campus Campina Grande
Licenciatura em Física

1. Há quanto tempo você participa do PIBID (contabilize outras participações, caso tenha participado de outras edições): _____

2. O que motivou sua participação no PIBID?

☐ Interesse em experiência docente ☐ Complementação de formação acadêmica	☐ Benefício financeiro da bolsa ☐ Incentivo de professores/orientadores ☐ Outro: _____
--	---

3. Você já realizou algum estágio?

☐ sim, apenas o estágio 1 ☐ sim, apenas os estágios 1 e 2	☐ sim, apenas os estágios 1, 2 e 3 ☐ sim, os estágios 1, 2, 3 e 4
--	--

4. Você percebeu alguma diferença entre o(s) estágio(s) e o PIBID?

☐ Não, os dois são equivalentes	☐ Sim. Quais diferenças?
--	---

5. Como você avalia a integração entre as aulas no campus (IFPB) e prática proporcionada pelo PIBID (na escola)?

☐ _____ ☐ _____	Excelente Boa	☐ _____ ☐ Insuficiente	Regular
--	------------------	---	---------

6. Você realizou alguma regência, durante o PIBID?

☐ sim, sozinho(a), somente parte da aula. ☐ sim, sozinho(a), uma ou mais aulas.	☐ sim, mas em grupo (dupla, trio...) ☐ não
--	---

7. Quais recursos didáticos você utiliza/utilizou durante as aulas de regência no PIBID?

☐ quadro branco ☐ jogos ☐ exercícios em sala	☐ experimentos ☐ simulados ☐ simulações	☐ vídeos e/ou filmes ☐ outros. Quais? _____ ☐ não realizei regência
---	--	--

8. Houve algum impacto do PIBID em seu desempenho acadêmico (notas) no curso de graduação?

☐ Sim, positivo, minhas notas melhoraram	☐ Não houve impacto	☐ Sim, negativo, minhas notas pioraram
---	--	---

9. Após a experiência no PIBID, você considera seguir a carreira docente?

☐ Sim	☐ Não	☐ Ainda tenho dúvidas
------------------------------	------------------------------	--

10. Quais as maiores dificuldades encontradas durante a sua atuação no PIBID?

11. Deseja acrescentar alguma consideração sobre sua experiência no programa?

Apêndice B - Questionário para supervisores do PIBID

IFPB / Campus Campina Grande Licenciatura em Física

1. Há quanto tempo você participa do PIBID (contabilize outras participações, caso tenha participado de outras edições): _____

2. O que motivou sua participação no PIBID?

☐ Interesse em experiência docente

☐ Benefício financeiro da bolsa

☐ Complementação de formação acadêmica

☐ Incentivo de professores/orientadores

☐ Outro: _____

3. Você já foi supervisor de algum estágio?

☐ sim, o aluno apenas observou as minhas aulas

☐ sim, o aluno apenas observou e ministrou aulas

☐ não

4. Quais recursos didáticos os alunos do PIBID utilizam/utilizaram durante as aulas de regência?

☐ quadro branco

☐ experimentos

☐ vídeos e/ou filmes

☐ jogos

☐ simulados

☐ outros. Quais?

☐ exercícios em sala

☐ simulações

5. Como você avalia a reação dos alunos ao participarem do processo de planejamento das aulas e regência?

6. Quais as maiores dificuldades encontradas durante a sua atuação como supervisor no PIBID?

7. Deseja acrescentar alguma consideração sobre sua experiência no programa?

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA
	Campus Campina Grande - Código INEP: 25137409
	R. Tranquílino Coelho Lemos, 671, Dinamérica, CEP 58432-300, Campina Grande (PB)
	CNPJ: 10.783.898/0003-37 - Telefone: (83) 2102.6200

Documento Digitalizado Ostensivo (Público)

TCC THAÍS

Assunto:	TCC THAÍS
Assinado por:	Thais Gomes
Tipo do Documento:	Diploma
Situação:	Finalizado
Nível de Acesso:	Ostensivo (Público)
Tipo do Conferência:	Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- Thais Nepomuceno Gomes, ALUNO (202011240027) DE LICENCIATURA EM FÍSICA - CAMPINA GRANDE, em 13/02/2026 22:17:52.

Este documento foi armazenado no SUAP em 13/02/2026. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 1768382
Código de Autenticação: cb3635cc6f

