

## O PAPEL DO PIBID PARA A FORMAÇÃO DO FUTURO PROFESSOR: UM RECORTE DA REALIDADE DE UMA INSTITUIÇÃO SITUADA NO INTERIOR DA BAHIA

Jéssica dos Santos de Jesus<sup>1</sup>

Nandyara Souza Santos<sup>2</sup>

**RESUMO:** O artigo é um recorte dos resultados de uma pesquisa qualitativa que teve como objetivo identificar o papel do PIBID para a formação dos licenciandos do curso de Pedagogia da UESB, campus Jequié-BA. A investigação contou com o suporte teórico de Veiga (2009), ao abordar os desafios inerentes à formação de professores; Tardif (2007), em seus estudos e reflexões sobre os saberes docentes e a formação de professores; Pimenta e Anastasiou (2002), que versam sobre a docência na educação superior, e outras discussões lastreadas nos textos oficiais e em artigos diversos da literatura na área. Partimos da seguinte questão de pesquisa: *de que forma as ações do PIBID contribuem para a formação dos licenciandos do curso de Pedagogia da UESB campus Jequié-BA?* Tivemos como objetivos específicos: a) identificar o papel do PIBID na formação de professores; b) conhecer as concepções de docência e formação que emergem das atividades realizadas pelos alunos do PIBID-Pedagogia; c) analisar as dificuldades encontradas pelos licenciandos do curso ao iniciarem os trabalhos na instituição educacional onde o referido Programa é desenvolvido. Colaboraram com esta investigação 18 bolsistas, sendo que utilizamos como instrumento para coleta de dados um questionário. Como resultados alcançados, notamos que o PIBID é visto pelos licenciandos como uma terceira dimensão formativa e pedagógica para a docência, possibilitando a eles complementarem a sua formação inicial dentro do curso de Pedagogia.

**Palavras-Chave:** Docência; Formação Inicial; PIBID.

### 1. Introdução

Este artigo foi desenvolvido por meio do recorte de um trabalho realizado para efeitos de conclusão do curso (TCC) no ano de 2016. O nosso foco - neste trabalho - envolveu a licenciatura em Pedagogia, particularmente no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Sendo assim, averiguamos as quatro linhas de ação do subprojeto de Pedagogia: Educação Infantil, Gestão Pedagógica - Ensino Fundamental, Gestão Pedagógica - Ensino Médio e, Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Mestranda do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Científica e Formação de professores (PPG-ECEP), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Bolsista CAPES/DS. E-mail: jessica.pedagoga.santos@gmail.com

<sup>2</sup> Pedagoga, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB, campus de Jequié/BA). E-mail: nandyarass@gmail.com

Como desenvolver um ensino de qualidade é um dos assuntos que faz parte constante das nossas discussões em sala de aula, pelo fato da formação de professores ser tomada como questão central no contexto mais amplo da educação brasileira. Sempre tivemos o interesse em saber o que poderia ser feito para que os licenciandos do curso de Pedagogia tivessem uma formação mais aproximada da realidade na qual atuariam no futuro profissional.

Assim, aos poucos, fomos nos inteirando das discussões relacionadas à formação de professores no Brasil e do Pibid, já que este Programa, dentro da Universidade, tem a intenção de fortalecer os processos ligados à formação de professores, proporcionando o contato dos futuros professores com a escola mesmo antes do estágio curricular obrigatório. Deste modo, surgiram algumas inquietações a respeito da importância e da contribuição que esse Programa pode trazer para a formação dos futuros pedagogos.

O nosso interesse pelo tema surgiu quando passamos a fazer parte do Pibid, sobretudo considerando o subprojeto de Pedagogia, na linha de ação “Gestão Pedagógica - Ensino Médio”. Estando inseridas na escola e participando do seu cotidiano, percebemos a importância da parceria da escola com a Universidade para os acadêmicos em formação. Nossas vivências e reflexões sobre o Pibid geraram o seguinte problema: *de que forma as ações do Pibid contribuem para a formação dos licenciandos do curso de Pedagogia da UESB, campus Jequié-BA?*

Sendo assim, este trabalho, isto é, a nossa pesquisa de TCC sobre esse Programa, pretendeu contribuir para a elucidação do papel do Pibid na formação dos futuros pedagogos, vez que buscávamos conhecer as suas ações, além de compreendermos a sua influência para a formação dos licenciandos do curso de Pedagogia. Buscamos identificar o papel do Pibid na formação de professores, conhecer as concepções de docência e de formação que emergiram dos depoimentos dos estudantes que faziam parte do Projeto.

O Pibid é iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores que atuarão na educação básica, além de apoiar a iniciação à docência de estudantes de licenciaturas nas universidades brasileiras, fortalecendo a formação desses graduandos nas escolas públicas, dando o suporte para entender a dialética entre a teoria e a prática. O que deixa claro o compromisso do referido Programa com a capacitação dos acadêmicos em formação.

Para lastrear teoricamente a pesquisa lançamos atenção na direção das escolhas teóricas em textos oficiais da legislação e artigos acadêmicos da área de Formação de Professores (FP), sobretudo aqueles voltados às políticas de FP no Brasil e sobre o Pibid. Paralelamente, utilizamos autores como Tardif (2007), e suas reflexões sobre os saberes docentes e o problema da formação de professores; Pimenta e Anastasiou (2002), que versam sobre a docência na educação; e outros autores que trouxeram reflexões importantes a respeito dos problemas relativos à formação docente. As leituras e o

contato com a empiria nos direcionaram para uma pesquisa qualitativa, pois, é uma abordagem que se ocupa “com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2010, p. 21). A autora assinala sobre a “compreensão da realidade humana vivida socialmente” (idem) e ainda nos afirma que os estudos em Ciências Sociais são genuinamente e essencialmente qualitativos. Nessa perspectiva, a fim de apresentarmos os resultados da referida pesquisa, o artigo foi estruturado em três partes apresentadas brevemente em seguida.

Na primeira parte, correspondente às referências teóricas, apresentamos uma discussão teórica sobre as *concepções de formação* que nos instigaram a pensar sobre a necessidade de revermos e questionarmos as visões do senso comum sobre o problema da formação de professores. Também discorremos sobre as *concepções de docência* que nos ajudam a compreender que, cabe ao docente construir suas próprias concepções sobre o exercício profissional, amadurecendo e aperfeiçoando suas ideias ao longo do seu percurso formativo. Por último, refletimos acerca da *Política Nacional de Formação de Professores: o caso do Pibid*, que nos revela as suas intenções e repercussões na vida dos futuros docentes, possibilitando aos mesmos entenderem a relação entre teoria e a prática. Nas seções seguintes do artigo apresentamos informações básicas sobre a metodologia e a análise utilizada para a efetivação do trabalho de pesquisa. O texto é finalizado com a apresentação das considerações finais, em que destacamos as nossas concepções, com base nas reflexões teóricas e nos relatos dos depoentes que foram apresentados e analisados no decorrer do trabalho.

## 2. Algumas referências teóricas

### a) Concepções de formação de professores:

Para iniciarmos o estudo sobre as concepções de formação de professores, consideramos relevante refletirmos sobre o conceito e sobre a etimologia da palavra **formação**. Neste ponto, consultamos fontes como o dicionário da Pedagogia Universitária, e, assim, buscamos explicar sobre as concepções de formação de professores em um campo que ainda enfrenta sérios desafios e que suscita vários debates, como nos informa Libâneo (2005): “a formação de professores é um problema crítico em nosso país e isso se deve a um conjunto de fenômenos interligados” (p. 3).

É durante a formação que o futuro docente obtém saberes, ou seja, conhecimentos e habilidades para assumir a tarefa educativa em toda a sua complexidade. Por isso, é considerado que esse processo deve ser consolidado de forma plena, de modo que ofereça aos licenciandos estudos essenciais para a sua futura carreira profissional. A definição da palavra *formação* que consta na Enciclopédia de Pedagogia Universitária assinala que o processo formativo docente:

Engloba tanto o desenvolvimento pessoal quanto profissional dos professores envolvidos, contemplando de forma inter-relacionada ações auto, hétero e interformativas. Logo, o que se designa por processo formativo compreende um sistema organizado no qual estão envolvidos tanto os sujeitos que se preparam para serem docentes quanto aqueles que já estão engajados na docência [...] (ISAIA, 2006, p. 351).

Os estudos propostos por Garcia (1999) situam o conceito formação como aquele ligado às ações destinadas à aquisição de saberes e de “saber fazer” mais do que “saber ser”, que é mais formal quanto a sua organização. Com efeito, o conceito de formação poderia ser adaptado a diferentes aspectos dependendo do “ponto de vista do objeto (de formação que se oferece e organiza externamente ao sujeito) ou do sujeito (a formação que se ativa como iniciativa pessoal)” (p. 18, 19). Segundo o referido autor o conceito de formação é associado frequentemente à alguma atividade, isto é, de formação para algo:

Formação como uma função social: transmissão de saberes, de saber fazer ou ser exercido em benefício do sistema econômico, ou da cultura dominante; como um processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa: realizada a partir do efeito da maturação interna e de possibilidade de aprendizagem, de experiências dos sujeitos; formação como instituição: referente à estrutura organizacional que planifica e desenvolve atividades de formação (GARCIA, p. 19).

Dentro dessa perspectiva é explícito que a necessidade do desenvolvimento e do aperfeiçoamento dos futuros docentes emerge no processo da sua formação, mediante o seu engajamento nessa profissão, se relacionando com aqueles que já estão no ofício da docência. Isso é necessário para que ocorram trocas de experiências, de modo que os seus esforços e competências profissionais sejam exercidos com autonomia. Como nos informam Bisinoto e Cecílio (2010) a formação de professores é processo que precisa cada vez mais ser pesquisado. Como parte de nosso trabalho, investigamos alguns textos da legislação oficial relacionados à questão da formação de professores. Nesse contexto, foi analisada a Resolução CNE/CP n. 01, de 18 de fevereiro de 2002. Essa Resolução define *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica*, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, constituindo-se:

(...) de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2002, p. 1).

Tal normativa deixa claro que é necessário analisar os currículos dos cursos que as instituições de ensino oferecem, além de perceber a importância de se avaliar os cursos responsáveis pela formação dos profissionais professores, bem como toda a conjuntura que envolve os princípios para uma possível formação de qualidade, de maneira que o futuro professor possa desenvolver saberes e habilidades para o trabalho que desempenhará. É importante que a FP seja um processo que desperte nos futuros

docentes a necessidade da formação constante (formação continuada), a fim de que sejam capazes de avaliar e reconhecer a formação profissional embasada na crítica e na reflexão, nos saberes docentes, nas experiências e na relação entre teoria e prática, de modo que favoreça a construção de conhecimentos e condições para a produção de seus próprios saberes profissionais.

#### **b) Concepções de Docência:**

As investigações sobre o problema da formação de professores também nos conduziram à discussão de um aspecto relevante ligado à concepção de docência. Segundo Nóvoa (1999) “a segunda metade do século XVIII é um período-chave na história da educação e da profissão docente. Por toda a Europa procurou-se esboçar o perfil do professor ideal” (p. 15), isto é, traçar um perfil minimamente aceito para representar as características desejadas para os profissionais dessa área. Com essa percepção, percebemos que a profissão docente vem sendo construída e transformada com o passar do tempo, uma vez que tal profissão envolve práticas educativas que intervêm na realidade social e que necessitam de modificações de acordo com o contexto e o momento histórico que vivemos.

Em tese, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina, seu programa, possuir conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia, e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2007). Partindo desses pressupostos, também podemos afirmar, segundo o autor supracitado, que a função docente não se resume à apenas formar sujeitos, mas sim prepará-los para a vida em sociedade e para o mercado de trabalho. É preciso que os educadores procurem entender o que, de fato, significa o termo docência e quais as concepções que se construíram ao longo dessa jornada profissional.

Buscando compreender o significado da palavra docência, no seu sentido etimológico, destacamos que “suas raízes vêm do latim *docere*, que significa instruir, ensinar, mostrar, dar a entender e indicar” [grifo da autora] (VEIGA, 2009, p. 24). Dentro dessa perspectiva, a docência requer formação profissional para seu exercício, de modo que os sujeitos construam habilidades e conhecimentos para melhorar a qualidade do ensino e, conseqüentemente, da educação. A partir da análise de tal informação, explanamos sobre as transformações necessárias à ação educativa dos professores, de maneira a analisarmos alguns modelos que têm marcado a prática docente institucional. Nessa perspectiva, utilizamos as explicações que as autoras Pimenta e Anastasiou (2002) nos apresentam sobre esse assunto.

Podemos destacar que tivemos o modelo com *ênfase tradicional*, no qual o professor era considerado uma espécie de artesão. A sua imagem surge como uma saída para a solução dos novos problemas. Neste modelo, como nos esclarecem Pimenta e Anastasiou (2002), “a finalidade do ensino é a de transmitir os conhecimentos

diretamente [...], reproduzindo-os e, portanto, conservando os modos de pensar e agir tradicionalmente [...]" (p. 183). Dentro dessa visão, podemos notar que os professores trabalham construindo suas próprias regras de trabalho; o ensinar nada mais é do que transmitir os conhecimentos de geração para geração.

Já no *modelo técnico*, também conhecido como *academicista*, os docentes devem ser formados para obter competências comportamentais com o objetivo de colocar em prática esse conhecimento. Nessa perspectiva, os docentes não necessitam apresentar o domínio dos conhecimentos científicos, mas, pelo menos, dominar as rotinas de intervenção deles derivadas, desenvolvendo habilidades técnicas (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Por fim, o *modelo hermenêutico* ou *reflexivo* propõe que o docente deve ser um intelectual que desenvolva seus saberes da experiência no campo científico e pedagógico, além de desenvolver sua criatividade para fazer frente às situações únicas (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002). Nessa perspectiva, as autoras assinalam que “[...], o conhecimento do professor é composto da sensibilidade à experiência e da indagação teórica [...]" (idem, p. 185).

A esse respeito, Veiga (2009) ressalta que a formação docente deve surgir de um processo de investigação, no qual o pensar e o fazer, ou seja, a *práxis*, são interligados, entrelaçados pelo diálogo e pela argumentação. É necessário ter em mente o que Imbernón (2010) revelou ao declarar que “a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática [...]" (p. 15). Podemos perceber que a formação é um processo que exige construção e renovação da prática profissional, sendo assim, é nítido que a formação docente é um processo permanente de construções e (re)construções.

A nosso ver, “a formação do professor ou professora deve abandonar o conceito de professor tradicional, acadêmico ou enciclopédico e o do especialista-técnico” (IMBERNÓN, 2010, p. 42) e caminhar em direção a ideia do professor como intelectual crítico reflexivo, na qual o profissional é capaz de indagar aspectos relativos às condições econômicas, políticas e pedagógicas que interferem em seu trabalho, adotando uma postura crítica, reflexiva e criativa, no intuito de almejar mudanças sociais. Estaríamos próximos de profissionais que visam a transformação do ensino com base nas reflexões de suas atividades (GIROUX, 1997). Assim, com base nas vivências dos licenciandos na parceria “universidade e escola” poderíamos alcançar o terreno da prática, construindo concepções e reflexões sobre a sua própria prática docente, interpretando, compreendendo e refletindo sobre a educação e a realidade social.

### **c) Política Nacional de Formação de Professores e o PIBID:**

Com base nas reflexões construídas a partir da análise da literatura, podemos apontar que os cursos de graduação não estão oferecendo conhecimentos e saberes

sólidos aos futuros professores, elementos imprescindíveis para eles enfrentarem as complexas tarefas que lhes são exigidas nos tempos atuais (PEREIRA, 1999). Diante desse fato, podemos verificar que as fragilidades presentes no percurso formativo dos estudantes vêm despertando no poder público a intenção de melhorá-la. Portanto, o governo federal tem apresentado programas que servem de apoio para o desenvolvimento profissional dos licenciandos em todas as áreas, inclusive na Pedagogia<sup>3</sup>.

Assim, partindo das alusivas explicações, podemos dizer que para compreendemos o papel do Pibid na formação dos futuros professores, é necessário explicitar como essa política surgiu dentro das universidades, no intuito de servir como suporte para a capacitação dos acadêmicos licenciandos. Trouxemos informações sobre a *Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica* – DEB, órgão da *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* – CAPES, já que é setor diretamente envolvido no desenvolvimento do Programa.

A DEB foi criada em 2007, quando a Lei n. 11.502, de 11 de julho de 2007, que aborda as modificações e competências da estrutura organizacional da Capes, autorizou a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa à participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. Nesse mesmo texto normativo, conferiu à Capes as atribuições de induzir e fomentar a formação inicial e continuada de profissionais da educação básica e estimular a valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino. Vale ressaltar que a DEB considera que uma política de valorização do magistério decorre de um conjunto articulado de ações, que atraia novos profissionais e mantenha na rede os já atuantes. Além disso, a DEB deixou explícito que formar docentes atualmente exige uma complexidade científica, acadêmica, metodológica e prática (BRASIL, 2009-2013, p. 9).

De acordo com os nossos estudos, podemos afirmar que a Capes estimula as universidades a reconhecerem as escolas da rede pública enquanto ambientes de produção de conhecimento, de experiências, desenvolvimento de aprendizagens, permitindo assim aos licenciandos – futuros professores, participar e ao mesmo tempo se beneficiar dos estudos e dos programas desenvolvidos nos espaços da escola e da universidade. Essa parceria, por consequência, estimula uma integração necessária para unir o ensino, a pesquisa e a extensão, de modo que, se respeite o direito de aprender dos futuros professores e, ao mesmo tempo, responsabilize os licenciandos em formação na contribuição para o desenvolvimento da educação brasileira de qualidade (BRASIL, 2009-2013, p. 10).

---

<sup>3</sup> Vale ressaltar que esta pesquisa foi desenvolvida entre os anos de 2015 e 2016, sendo a presidente da república à época a senhora Dilma Rousseff e o ministro de estado da educação Fernando Haddad. O edital do Pibid que estava vigente era o de número 38/ 2007.

Ao falar na qualidade da educação, logo nos remetemos a pensar no problema da formação inicial dos professores. Partindo deste princípio, a DEB promoveu programas considerados importantes para a formação docente. Porém, tomamos para análise neste trabalho somente o Pibid, pois segundo as nossas pesquisas, esta política abrange alunos de licenciatura e professores em formação continuada (BRASIL/ 2009-2013 p. 10). O Programa oferece oportunidade para os licenciandos irem desde cedo para o ambiente escolar, facilitando aos futuros professores aproximarem-se da realidade vivida, o que lhes permite experimentar a docência. Assim, acreditamos que o Pibid oportuniza aos pedagogos em formação vivências em diferentes etapas e modalidades da educação básica, que fazem parte da sua futura prática profissional, permitindo inter-relacionarem a teoria e a prática, além de possibilitar alternativas de lidar e agir na escola de forma contextualizada e interativa. Assim, ao tratarmos dessa experiência, nos remetemos à necessidade de dialogarmos sobre as relações entre teoria e prática na formação docente, não tomando tais categorias de forma distanciada; mas sim compreendê-las como domínios que se relacionam e interagem na construção dos saberes profissionais requeridos pela ação de ensinar (ROLDÃO, 2007).

Podemos mencionar que o Pibid oportuniza aos futuros professores vivências relativas à prática docente, sendo que a partir deste processo de aprendizagem, eles poderão construir conhecimentos profissionais, de modo que reforcem as práticas de formação baseadas em pesquisa. Assim sendo, é esse contato com a rotina da escola e a interação com a comunidade escolar que ajudará a enriquecer a formação dos estudantes dentro dos cursos de licenciatura (BRASIL, 2009-2013, p. 104). Tal Programa tem se consolidado como iniciativa necessária, no que diz respeito à formação inicial dos futuros professores nas licenciaturas, que, de certa forma, vem tentando preencher uma lacuna, ou seja, o intervalo que o currículo oferece entre a teoria e a prática existente no curso (BRASIL, 2009-2013, p. 9). Sendo assim, é no vínculo entre a teoria e a prática que o estudante poderá perceber se o curso apresenta alguma fragilidade.

Segundo as informações contidas no relatório da DEB (Idem, p. 94), o Pibid adota uma política com alto potencial de melhoramento dos cursos de licenciaturas, pelo fato de inserir o processo formativo dentro da escola e dar ênfase à profissionalização dos professores que atuarão nas escolas da educação básica, além de oportunizar a formação continuada dos docentes que já atuam neste nível de ensino e a formação dos professores formadores dos cursos de licenciatura da universidade.

### **3. Metodologia**

Esta seção do texto trata do objeto de pesquisa e as escolhas metodológicas que adotamos durante a investigação. Como já foi dito, a pesquisa teve como objetivo investigar o papel do Pibid na formação de professores. No que tange ao problema de pesquisa, nos propusemos a investigar o objeto citado, a partir do questionamento: de



que forma as ações do Pibid contribuiram para a formação docente dos licenciandos do curso de Pedagogia da UESB campus Jequié-Bahia?

A investigação foi proposta dentro das abordagens qualitativas de investigação educacional. Conforme apontam Bogdan e Biklen (1994), neste caso, temos uma pesquisa que estabelece que o mundo seja estudado com ideias que não sejam triviais, e, que todas as opiniões, informações, conhecimentos sejam aproveitados, permitindo compreender de forma mais objetiva e clara o objeto de estudo. Outro aspecto dessa abordagem é que ela permite ao pesquisador não se preocupar apenas com o produto da pesquisa, mas também com o caminho e processos percorridos.

Apresentamos como cenário de pesquisa uma instituição situada no interior da Bahia, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, campus de Jequié. É uma instituição pública que oferece diversos cursos para os futuros discentes acadêmicos, sendo parte dedicados à licenciatura e outra parte à cursos de bacharelado nas áreas das Ciências Naturais e Exatas, da Saúde e de Ciências Humanas. Entre esses cursos, 47 no total, temos o curso de Licenciatura em Pedagogia.

Observando a matriz curricular do curso de Pedagogia na Uesb-Jequié/BA, notamos que o curso oferece basicamente 42 disciplinas e mais algumas matérias que aparecem como optativas.

No que tange aos instrumentos de produção dos dados, utilizamos o questionário como suporte para que pudéssemos fazer a análise do conteúdo pesquisado. Gil (2008) assinala que “construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos [...]” (p. 121). Assim, podemos esclarecer que esse instrumento nos permitiu analisar e organizar as informações obtidas a partir das respostas dos colaboradores da pesquisa; respostas de natureza basicamente subjetiva, já que evitamos propor perguntas indutoras de expressões do tipo “sim” ou “não”. O questionário foi escolhido por ser instrumento que apresenta inúmeras vantagens, vez que nos permitiu atingir várias pessoas, independentemente do local em que elas estavam; viabilizou também o anonimato dos colaboradores da pesquisa e a flexibilidade de horário para a realização da coleta de dados.

Contamos com a colaboração direta e decisiva de 18 bolsistas do campus da Uesb, Jequié/BA. Todos faziam parte do Pibid. Ao analisar as respostas desses colaboradores buscamos nos autores trabalhados no texto do artigo o fulcro necessário para pensarmos e fazermos um paralelo com as concepções e opiniões dos participantes, de modo que as ideias não ficassem soltas, sem sentido, permitindo-nos perceber se há consensos ou não diante das respostas dos sujeitos envolvidos no que diz respeito ao foco da pesquisa.

Vale ressaltar que os nomes dos sujeitos explicitados aqui e aplicados no texto são, por motivos éticos, denominações fictícias, no sentido de preservar a real identidade das pessoas participantes. Partimos do pressuposto que a ética deve ser observada desde

o início da nossa pesquisa até a conclusão, pois é um conjunto de elementos que definem as bases do nosso relacionamento com as pessoas participantes do projeto.

#### 4. Análise dos resultados e considerações finais

Com base nas revelações feitas pelos sujeitos pesquisados a respeito da contribuição do Pibid na sua formação, podemos inferir que o referido programa tem um tipo de função norteadora, permitindo ao futuro professor conhecer a real situação da escola. Ele possibilita aos discentes terem a prática que necessitam para relacionarem com a teoria estudada no curso, e, de fato, aprenderem o que é ser docente, construindo assim, a sua identidade profissional.

Por exemplo, o colaborador da pesquisa, José, nos informa que “a docência é mudar a realidade que nos rodeia” e segundo Veiga (2009), a formação é mesmo “um processo coletivo de construção docente” (p. 28). Assim, Tardif (2007) revela que “as escolas se tornam lugares de formação, de inovação, de experimentação e de desenvolvimento profissional, mas também idealmente, lugares de pesquisa e de reflexão crítica” (p. 280). Os participantes da pesquisa nos informaram que o Pibid contribuiu com a sua formação profissional; eles alegam que o Programa lhes ofereceu novos conhecimentos que ajudam a preencher algumas lacunas existentes na formação inicial oferecida pela universidade, como depõe um outra participante da pesquisa:

*O Pibid está sendo fundamental na minha formação, principalmente por antecipar o contato com o ambiente escolar, bem como a oportunidade de conhecer e vivenciar a Coordenação Pedagógica, já que esse segmento não faz parte da grade curricular do curso* (Graça, ex-bolsita do Pibid - UESB, Jequié, 2015).

É notório no relato da discente que o Pibid oportunizou a aproximação com o ambiente escolar antes do estágio obrigatório. Além disso, por mais que o curso tenha várias discussões quanto à formação docente, elas não foram suficientes para sanar as lacunas existentes na formação inicial dos licenciados, pois foi a partir da vivência no Pibid que os licenciandos puderam ver o quanto é “importante uma formação docente com base sólida na relação teoria e prática” (José, ex-bolsita do PIBID da UESB, campus de Jequié, 2015). Em conformidade com a revelação de José, trouxemos o que Imbernón (2010) nos demonstra, ao assinalar que o “tipo de formação inicial que os professores costumam receber não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala de aula” (p. 43). Nessa perspectiva, fica clara a existência das lacunas que foram relatadas pelos colaboradores da pesquisa.

Outro aspecto explicitado nos relatos é que o Pibid é considerado como uma “terceira formação”, preparando os futuros professores como sujeitos reflexivos e cientes do seu papel como mediadores do conhecimento. No entanto, ao analisarmos os questionários podemos apontar que o colaborador da pesquisa não deixa explícito quais seriam as outras duas dimensões formativas que antecedem o Pibid. Mas, diante do

contexto podemos lançar a hipótese de que a primeira formação se refere à formação inicial (o curso regular de Pedagogia), que abrange mais a dimensão teórica; por sua vez, a segunda formação seria estabelecida pelo estágio obrigatório, abrangendo mais a dimensão da prática. Na esteira desse processo, a terceira dimensão formativa seria oferecida pelo Pibid, permitindo integrar a articulação da teoria com a prática antes do estágio que é desenvolvido somente na parte final do curso, isto é, nos sétimo e oitavo semestres da licenciatura.

Os colaboradores da pesquisa ainda revelaram que antes de ingressarem no Pibid, tinham uma visão limitada do que é ser pedagogo. Além disso, o Programa lhes permitiu identificar e escolher qual área da pedagogia gostariam de seguir. Eles relataram em suas respostas que o curso abre as portas para a atuação de um bom profissional e que os transforma em um professor ético e mobilizador de boas práticas que sejam dinâmicas, inovadoras, eficientes e emancipadoras. Assim, eles nos chamam à atenção sobre a importância de serem bons docentes, para que possam aprender como ensinar e entender as crianças, na sua diversidade.

Do exposto, o curso de Pedagogia deve oferecer o necessário conhecimento acerca do público alvo da profissão de professor, capacitando os licenciandos a conhecer e desenvolver um repertório de conhecimentos e saberes para trocas de conhecimentos. Os depoentes esperavam que o curso oferecesse uma formação profissional capaz de desenvolver neles um olhar crítico e reflexivo, a fim de contribuir com a educação do nosso país, assim como indica Tardif (2007), ao mencionar que “a formação inicial visa a habituar os alunos – os futuros professores – à prática profissional dos professores de profissão e a fazer deles práticos reflexivos” (p. 288).

É importante ressaltar que diante da análise de dados, é destacada a contribuição que o Pibid oferece, de forma positiva, no processo formativo dos futuros professores, pois, segundo avaliam os depoentes, existem lacunas no currículo do curso de Pedagogia que carecem ainda ser sanadas, de maneira que os futuros professores tenham uma formação compatível com a realidade das escolas brasileiras.

Após o processo de reflexão oriundo desta pesquisa, consideramos apropriado aclarar que o Pibid tem revelado o seu impacto dentro da Universidade, pois com a presença desse Programa foi possível que os acadêmicos em formação desenvolvessem várias atividades no subprojeto, com o objetivo de oportunizar aos sujeitos envolvidos ampliar e fortalecer suas convicções, seus conhecimentos, suas concepções, seus saberes e sua identidade profissional.

Além disso, é notório que o Programa contribui para que os licenciandos despertem novos olhares sobre a realidade escolar e sobre a prática docente, preenchendo assim a sua formação de conhecimentos e saberes que vão além do conteúdo curricular, uma vez que poderão enxergar e compreender as mudanças e incertezas encontradas tanto no espaço escolar quanto no espaço acadêmico.

Nessa perspectiva, podemos argumentar, com base na análise dos dados realizada, que o Pibid é visto como a terceira formação, a qual proporciona aos licenciandos desenvolverem habilidades para assumirem a tarefa educativa em toda a sua complexidade, pois essa ferramenta é considerada até então fulcral para os sujeitos envolvidos. Partindo desse pressuposto, podemos esclarecer que o auxílio do Pibid, como ferramenta na educação e, particularmente, na formação de professores, é como um aliado para professores em formação inicial e continuada, pois, a articulação da teoria e a prática é um elemento importante para a qualidade da formação do professor.

Outro aspecto a salientar é que o Programa traz avanços para o desenvolvimento dos processos formativos, de maneira a romper com a reprodução de modelos da prática docente, proporcionando aos futuros pedagogos colocarem em prática suas capacidades e saberes; e para buscar melhorias no seu campo de atuação. Além disso, acreditamos que o Pibid despertou nos sujeitos a percepção em relação a sua futura profissão, que vem sendo construída e transformada com o passar do tempo. Com isso, o Programa, adotado pela UESB, veio para integrar a formação dos futuros professores, possibilitando que em sua formação eles percebam que o desenvolvimento profissional deve ser dinâmico, e que atuem reflexivamente mantendo o rigor independentemente das transformações que vem ocorrendo no campo educacional.

Por fim, salientamos que muitos desafios estão por vir quando consideramos a problemática da formação docente, mas, com a certeza, se o futuro professor buscar novos conhecimentos e se preparar de forma consistente, irá construir saberes docentes que serão fulcrais para a sua vida profissional.

## 5. Referências

BISINOTTO, M. M.; CECÍLIO, S. Diferentes concepções de formação de professores e práticas educativas: discussão. **Revista Teias**, v. 11, n. 23, p. 119-130, 2010.

BRASIL. CAPES 2009-2013. Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica-DEB. **Relatório de Gestão**. Brasília/DF: Capes, 2013, p 115.

Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/2562014-relatorio-DEB-2013-web.pdf>. Acesso em: 15/10/20015.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1, 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Brasília/DF: MEC/CNE, 2002.

Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rctp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rctp01_02.pdf). Acesso em: 14/12/2015.

BOGDAN, C. R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, LDA, 1994. Portugal.

BUENO, F. S. **Grande dicionário etimológico-prosódico da língua portuguesa: vocábulos, expressões da língua geral e científica-sinônimos**. Contribuições do Tupi Guarani. 3, v. 2. tir. São Paulo/SP: Saraiva, 1968.

GARCIA, C. M. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Porto Editora: Portugal, 1999.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social.** São Paulo/SP: Atlas, 2008.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais.** Porto Alegre/RS: Artmed Editora, 1997.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo/SP: Cortez, 2010, v.14.

ISAIA, S. Professor da Educação Superior: formação docente e educação superior, saberes e formação docente. In: MOROSINI, M. C. (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária:** glossário, v. 2. Brasília/DF: INEP/MEC, 2006, p. 351-405.

LIBÂNEO, J. C. As políticas de formação de professores no contexto da reforma universitária: das políticas educativas para as políticas da educação. **Revista Profissão Docente**, v.4, n. 12, 2005, p. 33-55.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.

MOROSINI, M. C. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária:** glossário, v. 2. Brasília: INEP/MEC, 2006.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: HAMELINE, D.; SACRISTÁN, J. G. **Profissão professor.** Porto: Editora, LDA, 1999, p. 34.

PEREIRA, J. E. D. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação & Sociedade**, ano XX, n. 68, 1999.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, G. C. **Docência no ensino superior.** São Paulo/SP: Cortez, 2002.

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 2, n. 34, 2007, p. 94-103.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores.** Campinas/SP: Papirus, 2009.