

FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NO PROGRAMA NACIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Edith Maria Marques Magalhães¹

Amanda de Freitas Brito Almeida²

Paulo Vinícius Frazão³

Sheila Cristina Rocha da Conceição Orílio⁴

Aline Cristina Ribeiro Barbosa Oliveira⁵

Orientadora: Prof.^a Ilda Maria Baldanza Nazareth Duarte⁶

RESUMO

A Universidade Iguaçu foi pioneira ao se instalar na Baixada Fluminense e, desde então, tem contribuído para o desenvolvimento regional por meio da formação e capacitação de profissionais de diversas áreas, com destaque para os cursos de Licenciatura. Essa atuação tem trazido benefícios significativos tanto para a instituição quanto para a sociedade. Nesse contexto, destaca-se o incentivo e apoio à participação no Programa Nacional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que estimula a articulação entre teoria e prática em parceria com a rede pública de Educação Básica nos municípios. Assim, o objetivo deste estudo é compreender as representações sociais dos licenciandos participantes da edição vigente (2024–2026) quanto à sua formação e prática docente, a partir da análise dos primeiros relatórios. As representações sociais, conforme Moscovici (2003), são construções simbólicas elaboradas e compartilhadas socialmente que influenciam a forma como indivíduos e grupos percebem a realidade. Por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2016), buscamos compreender os sentidos atribuídos pelos pibidianos à prática e à formação docente vivenciadas nas escolas. Os resultados revelam uma relação significativa entre o “saber” e o “fazer” docente, evidenciando o aprimoramento das competências pedagógicas, o fortalecimento da reflexão crítica e o desenvolvimento de práticas inovadoras que contribuem para o ensino-aprendizagem. Conclui-se que o PIBID tem papel essencial na consolidação da identidade docente e na melhoria da qualidade da educação básica.

Palavras-chave: Formação Docente, Prática Docente, Representações Sociais, PIBID, Educação Básica.

¹ Coordenadora e Professora do Curso de Pedagogia da Universidade Iguaçu – RJ; edithmagalhaes20@gmail.com;

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Iguaçu – RJ; ni_amanda@hotmail.com

³ Doutorando do Curso de Pós-Graduação em Humanidades, Cultura e Artes da UNIGRANRIO – RJ; professor.viniciusedf@gmail.com;

⁴ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Iguaçu – RJ, rochasheila240@gmail.com;

⁵ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Iguaçu – RJ

⁶ Professora orientadora: Doutora pela Universidade do Minho-PT ildaduarte2021@gmail.com



INTRODUÇÃO

A formação docente é um dos pilares fundamentais para a consolidação de práticas pedagógicas de qualidade, que atendam às demandas contemporâneas da educação básica. No contexto brasileiro, a articulação entre teoria e prática tem sido uma preocupação constante nas políticas públicas voltadas à formação inicial de professores. Dentre essas iniciativas, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) assume papel estratégico ao proporcionar experiências formativas significativas aos licenciandos, aproximando-os do cotidiano escolar.

A Universidade Iguazu, pioneira na Baixada Fluminense, destaca-se como espaço de formação de profissionais comprometidos com o desenvolvimento social e educacional da região. A inserção dos licenciandos no PIBID fortalece o vínculo entre universidade e escola, promovendo reflexões sobre as representações sociais que os futuros professores constroem acerca de sua prática docente.

Com base nas contribuições de Moscovici (2003) e Jodelet (2001), entende-se que as representações sociais configuram-se como um conjunto de significações que orientam as ações e interpretações dos sujeitos em relação ao mundo. Nesse sentido, compreender as representações sociais sobre a prática e a formação docente dos participantes do PIBID é essencial para identificar os desafios, avanços e transformações que ocorrem no processo de aprendizagem profissional.

O presente artigo tem por objetivo analisar as representações sociais de licenciandos do PIBID acerca de sua formação e prática docente, buscando compreender como o programa contribui para o desenvolvimento de competências teóricas, pedagógicas e reflexivas, essenciais à constituição da identidade docente.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa, fundamentada no referencial teórico das Representações Sociais. Adotou-se como método a análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), que possibilita identificar e interpretar os sentidos presentes nos discursos dos participantes.

Os dados foram coletados por meio da análise dos primeiros relatórios produzidos pelos bolsistas do PIBID da Universidade Iguazu (edição 2024–2026), vinculados aos



cursos de Licenciatura. O corpus foi composto por narrativas reflexivas elaboradas pelos licenciandos a partir de suas experiências em campo, totalizando 25 documentos.

A análise seguiu as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, respeitando critérios éticos de sigilo das informações da pesquisa científica e consentimento livre e esclarecido dos participantes.

A partir da leitura flutuante e da categorização sistemática do material, emergiram quatro categorias temáticas principais, que orientaram a interpretação dos dados:

1. Relação entre teoria e prática;
2. Desenvolvimento de competências docentes;
3. Construção da identidade profissional; e
4. Desafios e perspectivas da formação inicial.

Essas categorias possibilitaram compreender de forma mais aprofundada as dimensões que permeiam o processo de formação docente, articulando elementos teóricos e práticos na constituição da profissionalidade dos sujeitos participantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

As discussões sobre formação docente e prática pedagógica têm sido amplamente exploradas por autores como Tardif (2014), Nóvoa (1992) e Pimenta (2012), que defendem a docência como uma profissão de saberes complexos e articulados entre teoria e experiência.

Segundo Tardif (2014), o saber docente é construído na interação entre o conhecimento científico, o saber pedagógico e o saber da experiência. Nesse sentido, o PIBID representa um espaço privilegiado de articulação entre esses saberes, ao inserir o futuro professor no ambiente escolar desde a formação inicial.

Moscovici (2003) e Jodelet (2001) destacam que as representações sociais orientam a ação humana e se manifestam nas práticas cotidianas. Assim, compreender as representações dos licenciandos sobre sua prática docente permite identificar como eles constroem o sentido do “ser professor” em um contexto social específico.

Além disso, a formação docente na contemporaneidade deve estar voltada à reflexão crítica, à inovação e à responsabilidade social (FREIRE, 1996). O diálogo entre



universidade e escola, mediado pelo PIBID, cria condições para que o licenciando desenvolva autonomia, criticidade e compromisso ético com a educação pública.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos relatórios revelou que as representações sociais dos licenciandos sobre a prática docente estão fortemente associadas à valorização do saber pedagógico e à relevância das experiências vividas na escola. Essa percepção indica que os futuros professores compreendem a docência como um processo formativo em constante construção, no qual o saber teórico encontra sentido na prática, em consonância com Tardif (2014), que entende o saber docente como um conjunto de saberes plurais e situados, produzidos na intersecção entre o conhecimento científico, a experiência e a prática social.

Na categoria “Relação entre teoria e prática”, observou-se que os licenciandos percebem o PIBID como um espaço de articulação dialógica entre o que aprendem nas disciplinas acadêmicas e o que vivenciam no contexto escolar. Essa articulação confirma o que Schön (1992) denomina de “reflexão na ação”, em que o professor aprende e ressignifica seus conhecimentos à medida que enfrenta os desafios concretos do ensino. Pimenta (2012) reforça essa perspectiva ao afirmar que a práxis docente constitui o eixo estruturante

A análise dos relatórios revelou que as representações sociais dos licenciandos sobre a prática docente estão fortemente associadas à valorização do saber pedagógico e à relevância das experiências vividas na escola. Essa percepção indica que os futuros professores compreendem a docência como um processo formativo em constante construção, no qual o saber teórico encontra sentido na prática, em consonância com Tardif (2014), que entende o saber docente como um conjunto de saberes plurais e situados, produzidos na intersecção entre o conhecimento científico, a experiência e a prática social.

Na categoria “Relação entre teoria e prática”, observou-se que os licenciandos percebem o PIBID como um espaço de articulação dialógica entre o que aprendem nas disciplinas acadêmicas e o que vivenciam no contexto escolar. Essa articulação confirma o que Schön (1992) denomina de “reflexão na ação”, em que o professor aprende e ressignifica seus conhecimentos à medida que enfrenta os desafios concretos do ensino. Pimenta (2012) reforça essa perspectiva ao afirmar que a práxis docente constitui o eixo



estruturante da formação, pois é na prática que a teoria ganha densidade e relevância. Assim, o PIBID se configura como um território de aprendizagem situada, no qual o licenciando transforma o conhecimento teórico em saber pedagógico significativo.

A categoria “Desenvolvimento de competências docentes” evidenciou que os participantes relataram aprimoramento das habilidades de planejamento, comunicação e gestão de sala de aula, além do domínio crescente das metodologias ativas. Esses resultados revelam um processo formativo que extrapola a dimensão técnica e se aproxima da concepção de professor reflexivo e autônomo (Imbernón, 2010), capaz de tomar decisões pedagógicas conscientes e contextualizadas. Conforme Libâneo (2012), o exercício docente requer a articulação entre competência técnica, compromisso ético e reflexão crítica — dimensões que o PIBID potencializa ao aproximar o licenciando das reais demandas da escola pública.

A “Construção da identidade profissional” emergiu como uma das categorias mais expressivas. Os licenciandos relataram que o contato direto com alunos, professores supervisores e o ambiente escolar proporcionou um sentimento de pertencimento e reconhecimento à docência. Essa vivência confirma o que Nóvoa (2009) defende ao afirmar que a identidade docente não é algo dado, mas construído no diálogo entre a história pessoal e as experiências formativas e profissionais.

De modo semelhante, Dubar (2005) e Bolívar (2009) enfatizam que a identidade profissional é resultado de um processo dinâmico de socialização, no qual o sujeito elabora uma narrativa sobre si mesmo como educador. Nesse sentido, o PIBID atua como um dispositivo de iniciação à cultura docente, possibilitando aos licenciandos refletirem sobre o papel social e político do professor.

A categoria “Desafios e perspectivas” indicou que, embora os licenciandos reconheçam o PIBID como experiência fundamental em sua formação, apontam a necessidade de continuidade das ações e de maior apoio institucional para a consolidação das práticas pedagógicas inovadoras. Essa percepção converge com Gatti (2019), que destaca a importância das políticas públicas de formação docente como estratégias de valorização e fortalecimento profissional. Nóvoa (2017) também ressalta que não há verdadeira qualidade na educação sem políticas consistentes de formação e acompanhamento dos professores em início de carreira.

De forma abrangente, os resultados sugerem que o PIBID se constitui como um espaço formativo de reflexão crítica e produção de saberes docentes, favorecendo a integração entre teoria, prática e identidade profissional. Tal integração aproxima-se da



concepção de professor como intelectual transformador (Freire, 1996), comprometido com a emancipação dos sujeitos e com a construção de uma educação democrática e socialmente referenciada.

Assim, o programa reafirma sua relevância como política pública que promove não apenas o desenvolvimento de competências pedagógicas, mas também a formação ético-política e reflexiva dos futuros educadores, conforme preconizam Nóvoa (2009), Libâneo (2012) e Imbernón (2010).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu compreender que as representações sociais dos licenciandos sobre sua formação e prática docente no âmbito do PIBID expressam uma relação dialética e indissociável entre teoria e prática, fundamental para a construção da identidade profissional docente. Essa articulação evidencia que o processo formativo não se limita à aquisição de conhecimentos teóricos, mas se constitui como um movimento de reflexão, ressignificação e ação transformadora, em consonância com o pensamento de Freire (1996) e Schön (1992).

Os resultados indicam que o programa contribui de maneira significativa para o desenvolvimento de competências pedagógicas, o aprimoramento da reflexão crítica e o fortalecimento do compromisso ético e político com a educação pública. Tais dimensões reforçam a concepção de que a docência é um campo de saber e de prática em constante reconstrução, como apontam Nóvoa (2009) e Tardif (2014), no

qual o professor se forma e se transforma na interação com o contexto escolar e com os sujeitos que nele atuam.

A pesquisa reafirma a relevância do PIBID como política pública de formação docente, capaz de promover a integração entre universidade e escola, consolidando práticas pedagógicas inovadoras e colaborativas. O programa se mostra, assim, um espaço privilegiado de aprendizagem situada, que potencializa o desenvolvimento da profissionalidade docente e contribui para a valorização do magistério em um cenário educacional marcado por desafios estruturais e simbólicos.

Diante desses achados, recomenda-se a continuidade e ampliação do PIBID, garantindo condições institucionais e políticas para sua manutenção e fortalecimento. Sugere-se, ainda, a realização de novos estudos que aprofundem a análise das representações sociais e dos processos formativos de licenciandos em diferentes



contextos, áreas do conhecimento e níveis de ensino, a fim de ampliar a compreensão sobre os múltiplos sentidos da formação inicial e da constituição da identidade docente.

AGRADECIMENTOS

As autoras e autores agradecem à Universidade Iguazu e ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES) pelo incentivo e apoio à formação docente, bem como aos supervisores e coordenadores das escolas parceiras pelo acompanhamento e colaboração durante o desenvolvimento das atividades.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BOLÍVAR, Antonio. *La identidad profesional del profesorado: crisis y reconstrucción*. Madrid: Morata, 2009.
- DUBAR, Claude. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GATTI, B. A. *Formação de professores: condição docente, trabalho e desenvolvimento profissional*. São Paulo: Cortez, 2019.
- IBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- JODELET, D. *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.
- MOSCOVICI, S. *Representações Sociais: investigações em psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.



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