



O PIBID COMO POLÍTICA DE FORTALECIMENTO DA FORMAÇÃO DOCENTE: percepções da Coordenação de Área do IFBA – Campus Jacobina

SILVA, Alcione Alves da ¹
WANDERLEY, Yuri Bastos ²

RESUMO: O texto refere-se à experiência de Coordenação de Área desenvolvida no IFBA-Campus Jacobina no período de novembro de 2024 a dezembro de 2025. Partimos do pressuposto de que o PIBID representa a maior política para o fortalecimento da formação docente no país. Para este recorte da experiência usamos como coleta de dados os registros das ações desenvolvidas na segunda etapa do planejamento da Coordenação de Área dos dois núcleos de iniciação a docência que existem no campus no curso de Licenciatura em Computação. Categorizamos e organizamos os dados e chegamos a dois resultados importantes: a) não se pode pisar no chão da escola sem um fortalecimento do estudo teórico; b) os bolsistas ID refazem a sua identidade de licenciandos após o estudo sistematizado de bases teóricas sobre ensino, formação e profissionalidade docente. Desse modo, conclui-se que o desejo de exercer a docência enquanto profissão se ampara no estudo aprofundado associado às ações desenvolvidas nas escolas campo.

PALAVRAS-CHAVE: profissionalidade docente; licenciatura em computação; identidade docente; formação teórica; prática pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

O presente texto se refere à experiência desenvolvida pela Coordenação de Área do PIBID do IFBA – *Campus* Jacobina, por meio do Edital 10/2024 da CAPES, abrangendo o período de novembro de 2024 a dezembro de 2025. Convém destacar que o campus em questão possui dois núcleos do PIBID. Cada núcleo conta com 24 bolsistas de iniciação à docência, três professoras/es supervisoras/es e uma/um coordenadora/or de área. Os dois núcleos estão vinculados ao Curso de Licenciatura em Computação. Dessa forma, a Coordenação de Área assumiu uma proposta de trabalho coletiva e colaborativa, desenvolvendo um planejamento conjunto onde todas as etapas do trabalho foram desenvolvidas pelos dois núcleos.

Desse modo, o planejamento do trabalho que é desenvolvido pelos núcleos do PIBID foi organizado em uma estrutura anual com 10 (dez) etapas, a saber: a)

¹ Mestra em Educação - UFPE, Coordenadora de Área do PIBID, IFBA *Campus* Jacobina, Subprojeto de Computação, alcione.alves@ifba.edu.br

² Doutor em Educação - UFBA, Coordenador de Área do PIBID, IFBA *Campus* Jacobina, Subprojeto de Computação, yuri.wanderley@ifba.edu.br



planejamento das ações realizadas; b) formação de grupos de estudo/pesquisa; c) diagnóstico e mapeamento das escolas campo; d) observação; e) produção de material didático; f) coparticipação; g) projeto de intervenção; h) avaliação das ações; i) apresentação das experiências no Seminário do PIBID; j) elaboração do relatório parcial das experiências construídas. Para este texto nos deteremos a segunda etapa do trabalho: formação de grupos de estudo/pesquisa, focando na compreensão de como o processo formativo contribui para a construção da identidade docente.

Embasamos o nosso texto prioritariamente nas percepções de Tardif (2012) para tratar do conceito de Saberes Docente, Freitas e Pacífico (2015) que vão tratar sobre Formação Docente e Prática Pedagógica e Ribeiro et. al (2022) que nos ajudam a pensar sobre o Ensino de Computação na Educação Básica. Dessa forma, o texto está disposto com as seguintes seções: metodologia, momento em que apresentamos a organização do trabalho; resultados e discussões, oportunidade de produzimos as nossas reflexões sobre o trabalho realizado; considerações finais; seção destinada para as nossas percepções sobre potências e limites do nosso trabalho e com pistas aos nossos desenvolvimentos futuros.

2 METODOLOGIA

A presente seção do texto apresenta a metodologia da experiência desenvolvida pela coordenação de área do IFBA – Campus Jacobina na segunda etapa do planejamento coletivo e colaborativo que consistiu no que denominamos por formação de grupos de estudo e pesquisa. Para tanto, precisamos pensar sobre o que seria essencial no processo formativo de iniciação à docência de estudantes que serão professores de computação. Para tanto, organizamos a etapa formativa em cinco eixos formativos: i) Prática Docente, Diferença e Inclusão; ii) Ensino da Computação na Educação Básica; iii) Pensamento Computacional; iv) Cultura Digital; v) Mundo Digital.

Dessa forma, os dois primeiros eixos formativos foram conduzidos pelos coordenadores de área. Em cada um dos eixos os supervisores escolheram um dos textos indicados e estudaram de forma sistemática com o seu grupo de bolsistas de iniciação à docência. Estes estudos foram sistematizados em reuniões gerais com todos os atores dos dois núcleos. Os últimos três eixos seguiram a mesma



metodologia, mas foram coordenados por duplas de supervisores. As duplas foram organizadas pelos próprios supervisores, tendo apenas o critério de que cada supervisor precisava estar em um núcleo de iniciação à docência diferente.

As reuniões de sistematização dos estudos se deram em formato de reuniões online. Cabe salientar que devido ao escopo do PIBID ter sido em 4 escolas-campo e que convivemos com a realidade de discentes trabalhadores e que pertencem a municípios distintos da localização geográfica do campus, não conseguimos viabilizar reuniões presenciais frequentes. Dessa forma, as reuniões foram feitas pela Plataforma da RNP (Rede Nacional de Educação e Pesquisa), momento em que cada grupo apresentou a sua sistematização dos estudos. Os dados foram organizados com base na análise de conteúdo Valla (1990) a partir de seções temáticas, momento em que dialogaremos sobre o que foi materializado na experiência e a nossa base teórica. Para entendermos melhor como se deu a materialização deste trabalho, traremos a sua organização na próxima seção do texto.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para esta seção do trabalho, falaremos sobre aspectos que revelam as construções feitas no âmbito inicial do processo formativo desenvolvido no grupo de PIBID, no primeiro Eixo da formação, intitulado: Prática Docente³, Diferença e Inclusão. Para a organização deste trabalho nos situamos na importância de discutir o trabalho docente e os seus entrecruzamentos com destaque para a diferença (CANDAU, 2012) e a inclusão (MANTOAN, 2003).

O PIBID consiste, como situamos anteriormente, na maior política pública de formação de professoras/es do Brasil. Representa o maior laboratório vivido no processo formativo das/dos estudantes pois, nessa experiência se vive a imersão de dois anos nas escolas-campo e se tem uma/um supervisora/or, docente da escola, que acompanha e orienta as/os estudantes sobre a dinâmica escolar. Para tanto, nos embasamos em Nóvoa em entrevista concedida em 2022 (Lomba & Faria Filho, 2022, p. 02) quando diz que: “. não é primeiro a teoria e depois a prática (ou os estágios), como habitualmente se faz, mas antes um entrelaçamento que permite uma prática mais reflectida, mais consciente, e uma teoria que ganha novos sentidos

³ Nos embasamos na definição de Prática Docente definida por João Francisco de Souza (2009) quando define que ela é uma dimensão da Prática Pedagógica e que consiste nas ações desenvolvidas por professoras e professores.



e significados”. Nesta direção, entendemos enquanto coordenação de área que a introdução do trabalho na imersão teórica ajudaria a construção desse entrelaçamento e dessa prática refletida. Desejávamos nessa escolha que ao chegarem na escola os bolsistas estivessem advertidos sobre a Prática Docente e todas as suas intersecções.

Com base na justificativa da escolha, o Eixo agora discutido foi dividido em 6 subtópicos⁴, definidos por textos teóricos. Para a organização dos dados aqui apresentados, traremos o que foi a materialização de cada um desses subtópicos (Quadro 1) e a partir dos temas faremos a discussão pertinente a cada um deles.

QUADRO 1: Subtópicos do Eixo de Formação: Prática Docente, Diferença e Inclusão

Tema	Texto usado	Conceitos debatidos
Currículo	Currículo (SÁ & SALES, 2024)	Currículo, justiça curricular e atos de currículo.
Diferenças	Diferença, diversidade, diferenciação (BRAH, 2006)	Diferença, interseccionalidade, racismo, gênero, feminismos.
Currículo	O currículo no portão da escola (MACEDO, 2017)	Currículo, sexualidade, contexto escolar
Inclusão	Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer (MANTOAN, 2003)	Inclusão, deficiência, inclusão escolar.
Relações étnico-raciais e educação	Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos (GOMES, 2012)	Currículo racista, educação antirracista,
Formação Docente e Prática Pedagógica	Formação Docente e saberes necessários a prática pedagógica (FREITAS & PACÍFICO, 2015)	Formação Docente, Saberes Docentes, Prática Pedagógica, Prática Docente

Fonte: Sistematização produzida pelos autores.

⁴ A quantidade de 6 (seis) refere-se aos grupos. Cada Núcleo de Iniciação à Docência possui 1 coordenador de área, 3 supervisores e 24 bolsistas ID.



Com base nos subtópicos apresentados no Quadro 1, chegamos a 3 temas que organizam a síntese do eixo formativo. São eles: a) Currículo; b) Diferenças e a discussão étnico-racial; c) inclusão. Nesse sentido, faremos uma síntese do que cada um desses temas implicou na socialização dos estudos produzidos pelos grupos coordenados pelos supervisores.

Para iniciarmos, traremos o tema Currículo e antes de elucidarmos as discussões, citaremos Macedo (2017, p.28) que ao definir o currículo, necessita produzir um exercício de desconstrução: “da distinção entre cultura-coisa e cultura-processo é parte da defesa de que o currículo é cultura ou prática de significação e, como tal, não pode servir à economização”. Para tanto, buscávamos que os bolsistas de iniciação à docência compreendessem que o currículo é mais de que um instrumento normativo, mas que ele é vivo e construído por todas as pessoas que povoam o universo escolar.

Na materialização das experiências de socialização as/os bolsistas de iniciação à docência extrapolaram a condição interpretativa do texto e materializaram conexões entre o que leram e as experiências (pessoais, do processo formativo através do estágio, resgatando práticas docentes que produziam relações com o que era defendido).

Além dos elementos estudados e debatidos em grupos menores, bolsistas ID e supervisoras/es conseguiram elencar problemáticas presentes no chão da escola que indicam desafios para a implementação de um currículo que esteja atento as significações e não limitado ao atendimento burocrático de um documento. Na Imagem 1, verificamos a apresentação dessas problemáticas:



Imagem 1: Desafios para a implementação do currículo



Fonte: Captura de tela produzida pelos autores da reunião de socialização dos estudos do Eixo de Formação I do PIBID realizada em 30/01/2025.

Notamos, a partir do que foi apresentado pelo grupo que a ausência de formação docente aparece como um dos elementos que dificulta a implementação do currículo que extrapole a norma imposta, como asseverado por Macedo (2017). Para tanto, na mesma experiência existiram reflexões que vão na direção de reconhecer que o documento prescrito não traduz todas as extrapolações que ocorrem no interior da escola. Que somente na escola é que se consegue compreender todas as subjetividades presentes no currículo que é vivo e pulsante.

O segundo tema que emergiu da sistematização dos estudos foi por nós chamado de Diferenças e discussão étnico-racial. Conceituamos diferença embasados em Candau (2012) que reconhece que a diferença rompe com a ideia de tolerância e assume que o ambiente escolar é plural e com especificidades que necessitam ser reconhecidas numa perspectiva pluriversal. Desse modo, com base nas apresentações dos bolsistas ID e supervisores, se chegou à conclusão de que o nosso currículo ainda é racista e materializa as estruturas de poder que coloca pessoas negras em um lugar subalterno.

Ampliamos as discussões e estabelecemos que a garantia de um currículo que reconheça as diferenças é expressa pela ideia da instituição de uma Educação Antirracista (BRAH, 2006; GOMES, 2012). Sendo assim, muitas falas dos bolsistas



ID foram na direção da importância dessas compreensões para entenderem os seus processos individuais e como as políticas de inclusão e permanência os ajudam na manutenção do processo formativo. Para além disso, também se evidenciou a importância dessas compreensões para a mudança do olhar sobre a escola pública.

Por fim, trazemos o tema da inclusão, momento em que os bolsistas ID conseguiram refletir sobre os processos de “inclusão excludente” (GENTILI, 2001), pensando que apenas a política que garante o acesso não assegura a inclusão como aproveitamento de todas as experiências que povoam a escola. Refletimos sobre como o trabalho docente envolve o comprometimento com a inclusão e como a barreira atitudinal, por vezes, representa a maior dificuldade para um projeto de inclusão mais eficaz. A imagem dois representa do lado direito a reflexão que a estudante produzia sobre o processo de exclusão na escola e do lado esquerdo a conceituação sobre práticas pedagógicas apresentada em mapa conceitual.

Imagem 2: Processos de exclusão na escola e Prática Pedagógica

The image is a composite of two parts. On the left is a screenshot of a Zoom meeting with three participants. The main content is a slide titled 'Integração X Inclusão' which shows two circular diagrams. The first diagram, labeled 'Integração', shows a group of diverse people with a large 'X' over it. The second diagram, labeled 'Inclusão', shows a group of diverse people with a large checkmark over it. On the right is a conceptual map titled 'FORMAÇÃO DOCENTE E SABERES PEDAGÓGICOS'. It has a central yellow circle with arrows pointing to four boxes, each representing a different author's perspective:

- Maurice Tardif:** AS PRINCIPAIS FONTES PARA CONSTRUÇÃO DOS SABERES. Includes points like: Formação profissional baseada em experiências (formação), Aquisição na formação inicial, Saberes disciplinares, conteúdos específicos das áreas de ensino, Saberes mais Focais, Saberes curriculares (saberes dos programas escolares e currículos educacionais), Não há um programa curricular (um currículo maior), Saberes experienciais, aprendizados adquiridos na prática docente, Modalidades para interação entre docentes, contextos escolar e social.
- Paulo Freire:** O professor deve estar em um processo contínuo de atualização, reflexão e se adaptando às mudanças nas relações sociais e educacionais. Includes points like: Respeito à autonomia do educando, Atitude crítica sobre a prática, Educação como intervenção no mundo, Integração entre teoria e prática, Curiosidade, esperança e meditação, Pluralidade, ética e cidadania, Disposibilidade para o diálogo, Deslocamento da educação como ideologia.
- Philippe Perrenoud:** Organizar e dirigir situações de aprendizagem, Acompanhar a progressão das aprendizagens, Conciliar e fazer evoluir os objetivos de aprendizagem, Construir os saberes em suas aprendizagens e no trabalho, Trabalhar em equipe, Participar da administração escolar, Informar e avaliar os pais, Utilizar novas tecnologias, Estimular debates e diálogos éticos, Acompanhar a formação contínua.
- Clermont Gauthier:** ENFATIZA A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CENTRAL E DISCIPLINAR DOS PROFESSORES. Includes points like: Saberes disciplinares, conhecimentos acadêmicos, Não se saber ensinar, mas ter domínio e competências básicas, Cálculo de recursos, organização, administração e cultura educacionais, Compreensão sobre o sistema organizacional para que a escola não seja apenas um espaço e reflita sobre os processos de ensino, Trabalho pedagógico prático realizado, contextualizado no ensino, Ação pedagógica realizada integrada entre teoria e prática educacional, Necessidade de estar no ensino reflexivo que tenha sentido e significado, Atualização constante (compreensão com as transformações tecnológicas e sociais), Abertura para novos temas de ensino e de habilidades na sociedade.

Fonte: Captura de tela produzida pelos autores da reunião de socialização dos estudos do Eixo de Formação ! do PIBID realizada em 30/01/2025.

Ressaltamos que, todos os temas que aqui foram organizados expressam um pequeno recorte da grandiosidade que foi a experiência. Em todos os temas o diálogo sobre Prática Pedagógica e Prática Docente estavam presentes e se articulando com a pauta principal que foi a de importância dessas compreensões para a chegada na escola. Vemos a resposta dessa iniciativa em tudo o que vem se costurando no PIBID do IFBA-Campus Jacobina e nesse sentido reafirmamos a assertiva que a educação só se transforma quando os investimentos em Educação são garantidos e promovem uma integração entre reflexão teórica e prática docente.



4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência expressa nesse texto traz um recorte de uma vivência em curso no PIBID-Campus Jacobina. Com os dados apresentados concluímos que estudo, pesquisa, debate e reflexões são elementos fundantes para a formação docente. Professores de cursos de Licenciatura convivem com o dilema de receberem estudantes com uma fala corriqueira sobre “não quero ser professor. Só estou aqui porque não tenho outra opção” (falas repetidas em semestres iniciais de cursos de Licenciatura).

Para pessoas que não se filiam ao campo da formação de professores, pode-se acreditar que a profissão está em declínio. Isso, no entanto, é rapidamente reconfigurado. E essa reconfiguração se faz na medida em que os estudantes de Licenciatura começam a ter acesso aos estudos que fundamentam o trabalho docente. Quem antes dizia que não queria ser professor, depois faz assunção pública de que: “eu não sabia que queria ser professora, mas agora sei, quero e gosto”⁵. Com essas escutas atentamos para dois elementos: a) não se pode pisar no chão da escola sem um fortalecimento do estudo teórico; b) os bolsistas ID refazem a sua identidade de licenciandos após o estudo sistematizado de bases teóricas sobre ensino, formação e profissionalidade docente.

Entendemos, no entanto, que só se consegue garantir a formação docente comprometida politicamente com o que-fazer se houver investimento. Nesse sentido, estabelecemos a compreensão e validação do PIBID como elemento essencial para esse ressignificado do “ser professor” no âmbito do processo formativo e que hoje ele representa a maior política pública de fomento que consolida os espaços de formação docente no nosso país.

5 AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela gestão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que possibilitou a participação de todas as pessoas participantes desta pesquisa como bolsistas no projeto e que vem contribuindo significativamente para a formação docente das/os estudantes licenciandas/os, das/os professoras/es

⁵ Fala de Jailza Gomes da Silva, na Semana de Integração da Licenciatura em Computação do IFBA – Campus Jacobina.



supervisoras/es e suas/ seus respectivas/os coordenadoras/es de área. Agradecemos de forma especial a todas/os as/os estudantes e professoras/es que estiveram conosco ao longo dessa caminhada, assim como as escolas campo atendidas pelo programa, suas/ seus gestoras/es, professoras/es e colaboradoras/es, pelo acolhimento e pela disponibilidade em oportunizar a realização desta experiência em seus ambientes escolares. Agradecemos, ainda, ao CONENORT, pela oportunidade de divulgação deste relato de experiência, possibilitando a socialização dos resultados com a comunidade acadêmica, licenciandos e professores.

REFERÊNCIAS

- BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu** (26). Jan-jun, 2026. pp. 329-376.
- CANDAU, V. M. F. Diferenças Culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.33, n. 118, p. 235-250, jan.-mar. 2012. Pp. 235-250.
- FREITAS, S. L.; PACÍFICO, J. M. Formação docente e os saberes necessários à prática pedagógica. **Revista EDUCA**. Porto Velho (RO), v. 2, n.4, pp. 1-17, 2015.
- GENTILI, P. ALENCAR, C. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- GOMES, N. L. Relações Étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, pp. 98-109, jan.-abr. 2012.
- LOMBA, M. L. R.; FARIA FILHO, L. M. Os professores e sua formação profissional: entrevista com António Nóvoa. **Educar em Revista**, Curitiba, v.38, e88222, 2022.
- MACEDO, E. O currículo no portão da escola. In: MACEDO, E. RANNIERY, T. (org.) **Currículo, sexualidade e ação docente**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2017.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- RIBEIRO, L. et. al. Proposta para a implantação do Ensino de Computação na Educação Básica do Brasil. XI Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2022). Anais do XXXIII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2022). **Anais...** Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/sbie/issue/view/1013>. Acesso em março de 2026.



SÁ, M. R. G.B.; SALES, M. A. Currículo. In: SILVA, A. L. G.; SALVADORI, J.C.; SILVA, O. S. F. (org.). **Abecedário pedagógico sob rasura**: educação e (m) diversidade. Salvador, BA: Jornal Editora Alecrim, 2023.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes: 2012.

VALLA, J. A Análise de Conteúdo. In: SILVA, A. S.; PINTO, J. M. (Org.). **Metodologia das Ciências Sociais**. 4. ed. Porto: Costa Cabral, 1990.