



## Contribuições do PIBID na Formação Inicial de Licenciandos em Computação no IFBA Campus Jacobina

JESUS, Micael Oliveira<sup>1</sup>  
REGIS, João Carlos Oliveira<sup>2</sup>  
SOUSA, Vagner Santos<sup>3</sup>  
BARRETO, Jonatas Rodrigues<sup>4</sup>  
SILVA, Geise Quelle Oliveira<sup>5</sup>  
ARAUJO, Luís Gustavo de Jesus<sup>6</sup>

**RESUMO:** O PIBID tem se destacado como importante política de formação inicial ao aproximar universidade e escola pública. Neste trabalho, buscamos analisar suas contribuições para a formação de estudantes da Licenciatura em Computação do IFBA Campus Jacobina. A pesquisa caracterizou-se como qualitativa, de caráter descritivo e analítico, desenvolvida a partir da aplicação de questionário semiestruturado a 15 bolsistas do programa que estudam no campus. Os dados foram examinados por meio de leitura descritiva das respostas fechadas e categorização temática das respostas abertas. Observamos que o PIBID contribuiu para a articulação entre teoria e prática, o desenvolvimento de competências pedagógicas e o fortalecimento da identidade docente. Também identificamos desafios relacionados à infraestrutura tecnológica e às condições concretas de ensino nas escolas. Os resultados indicam que o programa constitui espaço relevante para a formação inicial de professores de Computação. Além disso, apontam sua importância na preparação de docentes mais críticos, reflexivos e conectados às demandas da Educação Básica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação Docente; Iniciação à Docência; Tecnologias Educacionais.

### 1 INTRODUÇÃO

A presença crescente das tecnologias digitais na sociedade tem provocado transformações nas formas de comunicação, produção de conhecimento e organização da vida social. No campo educacional, esse cenário intensifica o debate sobre o papel da Computação na formação dos estudantes e sobre a necessidade

<sup>1</sup> Graduando em Licenciatura em Computação, Bolsista Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Jacobina, mi.cael1@hotmail.com.

<sup>2</sup> Graduando em Licenciatura em Computação, Bolsista Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Jacobina, joaoc9953@gmail.com.

<sup>3</sup> Graduando em Licenciatura em Computação, Bolsista Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Jacobina, vagnersanttos13@hotmail.com.

<sup>4</sup> Graduando em Licenciatura em Computação, Bolsista Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Jacobina, jhon.flaciee@gmail.com

<sup>5</sup> Graduanda em Licenciatura em Computação, Bolsista Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Jacobina, geise.quelle@gmail.com

<sup>6</sup> Mestre em Computação aplicada, Bolsista Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Campus Jacobina, luis\_araujo@ifba.edu.br

de preparar professores capazes de mediar processos de aprendizagem relacionados à cultura digital.

Nesse contexto, a Computação passa a ser compreendida como uma área de conhecimento vinculada ao desenvolvimento da compreensão crítica das tecnologias e à resolução de problemas em ambientes digitais. Essa ampliação de perspectiva tem impulsionado sua inserção nos currículos da Educação Básica e destacado a necessidade de estruturar processos formativos que preparem professores para atuar nesse campo de forma contextualizada.

No Brasil, esse movimento ganha força com a consolidação de políticas educacionais voltadas à incorporação da Computação nos currículos escolares. O Parecer CNE/CEB nº 2/2022 e a Resolução CNE/CEB nº 1/2022 estabelecem diretrizes nacionais para essa inserção como complemento à Base Nacional Comum Curricular (BNCC — Computação), orientando a organização curricular da área. A partir dessas normativas, estados e municípios têm iniciado processos de adaptação de seus currículos, ampliando a presença da Computação no contexto escolar.

Esse avanço normativo enfrenta um desafio central: por ser recente, ainda há escassez de professores capacitados para atender à nova demanda. Nesse contexto, os cursos de Licenciatura em Computação ganham destaque ao integrar formação técnica e pedagógica, considerando que a preparação docente vai muito além do domínio dos conteúdos específicos da área. Assim, programas que aproximam universidade e escola tornam-se essenciais na formação inicial. Nessa direção, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, contribui para inserir licenciandos no ambiente escolar e promover práticas pedagógicas orientadas.

Embora o PIBID seja amplamente reconhecido como um espaço relevante de formação, ainda são necessários estudos que analisem de forma mais sistemática como essas experiências impactam a formação docente, especialmente a partir da perspectiva dos próprios licenciandos. Compreender essas percepções permite identificar tanto as potencialidades, como também também limites e desafios que atravessam o processo de formação desses indivíduos.

Diante disso, este trabalho tem como objetivo analisar as contribuições do PIBID, em seu subprojeto IFBA, em Computação (código 24928), desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), Campus Jacobina, com vigência iniciada em novembro de 2024. Busca-se, assim,

compreender os impactos do programa no desenvolvimento de competências pedagógicas, na articulação entre formação teórica e prática e na construção da identidade docente, considerando os desafios identificados no contexto de formação docente.

## **2 METODOLOGIA**

Este trabalho caracteriza-se como pesquisa qualitativa de caráter descritivo-analítico, desenvolvida a partir de relato de experiência e aplicação de questionário, fundamentada nas vivências desenvolvidas no PIBID e na análise de dados empíricos coletados junto a bolsistas do programa. A abordagem qualitativa mostra-se pertinente por possibilitar a compreensão de experiências, percepções e significados construídos pelos sujeitos em seus contextos de atuação. Conforme Silva et al. (2022), esse tipo de pesquisa é especialmente relevante diante da complexidade e da dimensão subjetiva dos fenômenos educacionais.

Participaram do estudo 15 estudantes da Licenciatura em Computação vinculados ao PIBID no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA). A coleta de dados ocorreu no primeiro semestre de 2026, por meio de questionário semiestruturado, aplicado de forma remota e composto por questões abertas e fechadas. A escolha desse instrumento ocorreu por sua capacidade de reunir informações de modo sistemático, acessível e eficiente. Segundo Bastos et al. (2023, p. 630), “o questionário permite a obtenção de uma grande quantidade de dados de forma eficiente e possibilita análises quantitativas que auxiliam na compreensão de fenômenos e no estabelecimento de relações entre variáveis”. Complementando essa definição, Gil (2008, p. 140) compreende o questionário como um conjunto de questões submetidas aos participantes com a finalidade de obter informações relevantes à pesquisa.

O instrumento buscou investigar percepções sobre a contribuição do programa para a formação docente, o desenvolvimento de competências pedagógicas, os desafios identificados na prática escolar e as experiências consideradas mais significativas durante a participação no PIBID. As questões fechadas foram organizadas em escala Likert de 1 a 5, permitindo identificar



tendências relacionadas a planejamento de aulas, didática, trabalho em equipe, comunicação e adaptação de conteúdos. Já as questões abertas possibilitaram a análise qualitativa das percepções dos participantes. Os dados foram analisados de forma interpretativa, por meio da identificação de padrões de resposta e da categorização temática dos relatos, adotando-se a Análise de Conteúdo. Para Bardin (1977, p. 101), “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos”. Esse procedimento permitiu compreender não apenas a frequência das respostas, mas também os sentidos atribuídos pelos participantes às contribuições do PIBID em sua formação inicial.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A participação no PIBID proporcionou uma trajetória formativa com muitas experiências pedagógicas, desenvolvidas ao longo de um processo que envolveu formação teórica, planejamento didático, observação do contexto escolar e realização de práticas educativas. Considerando a metodologia adotada neste estudo, os resultados foram analisados a partir de dois movimentos que se complementam: a leitura descritiva das respostas às questões fechadas e a identificação de padrões temáticos nas respostas discursivas. Assim, a análise buscou compreender percepções e contribuições do PIBID para formação docente em Computação, destacando tendências recorrentes e os significados atribuídos às experiências. Para tanto, Fernandes e Lima (2024, p. 1) afirmam que o PIBID “proporciona uma imersão na cultura escolar que constitui e fortalece a construção da identidade docente e parceria universidade e escola”, elementos centrais para a formação inicial docente.

De modo geral, os dados evidenciam uma percepção positiva sobre a contribuição do PIBID para a experiência prática no programa. Na escala de 1 a 5, 66,7% dos participantes atribuíram nota 5 (máxima), 26,7% nota 4 e 6,7% nota 3, resultando em média de 4,57. Esses resultados indicam forte concordância sobre o papel do programa na aproximação entre os conhecimentos discutidos na universidade e as demandas da escola pública. Essa percepção dialoga com o que Deimling, Silva e Favarini (2025, p. 1) trazem, ao defenderem que o programa “fortalece a práxis, enriquece a aprendizagem profissional da docência e contribui para o trabalho colaborativo entre os envolvidos nos subprojetos”.



Essa tendência também se confirma nas respostas abertas. Um dos bolsistas afirma que o PIBID possibilita “vivenciar na prática aquilo que é discutido apenas teoricamente na universidade” (Bolsista 1, 2026), enquanto outro ressalta que “a experiência no programa ajuda a entender como adaptar o conteúdo para a realidade dos alunos” (Bolsista 2, 2026). Entre os destaques mais trazidos nas respostas está o contato direto com a escola pública, a necessidade de adaptação às condições reais de ensino e a construção do conhecimento a partir de práticas educativas. Esse movimento também aparece em Fernandes e Lima (2024, p. 4), ao concluírem que o PIBID contribui para uma formação fundamentada na relação indissociável entre teoria e prática e no desenvolvimento da identidade docente.

Outro resultado relevante diz respeito ao interesse pela atuação como professor de Computação, com foco na Educação Básica. No formulário, 53,3% afirmaram que a experiência no PIBID despertou totalmente esse interesse, enquanto 33,3% indicaram contribuição parcial. Ainda que existam respostas mais ambivalentes, o conjunto dos dados sugere fortalecimento da identificação com a docência em Computação e como Souza e Dias (2022, p. 1) afirmam, o PIBID tem o potencial de “contribuir significativamente para a aprendizagem e desenvolvimento da Identidade Docente dos licenciandos”.

No que diz respeito ao desenvolvimento de competências pedagógicas, as respostas às questões fechadas indicam contribuições relevantes, ainda que com diferentes intensidades. As médias foram de 3,85 para planejamento de aulas, 3,78 para apropriação de metodologias de ensino, 3,64 para trabalho em equipe, 3,78 para comunicação e expressão docente e 3,85 para adaptação de conteúdos. Esses dados mostram uma constante percepção positiva nas contribuições diretamente ligadas à docência. Em diálogo com esses achados, Rodrigues et al. (2023, p. 237) ressalta que o PIBID em Computação “oportuniza o desenvolvimento de habilidades e competências fundamentais, por meio de experiências reais, com atuação direta no ambiente escolar”.

Embora os resultados sejam majoritariamente positivos, algumas médias (abaixo de 3,7) indicam que esse desenvolvimento não ocorre de forma homogênea. O menor resultado foi ligado ao trabalho em equipe, sugerindo que a cooperação entre integrantes ainda pode ser fortalecida. Em semelhança a esse resultado, Deimling, Silva e Favarini (2025, p. 1) observam que existem “limitações e desafios



do Programa, especialmente no que diz respeito à relação universidade-escola [...] e à falta de formação dos supervisores para atuarem no Programa”.

Entre os problemas mais recorrentes indicados no formulário, destacam-se a falta de infraestrutura tecnológica nas escolas, apontada por 73,3% dos bolsistas e a ausência de materiais didáticos específicos (46,7%). Em menor frequência, surgem questões como engajamento dos alunos, defasagem de aprendizagem e tempo para planejamento. Apesar disso, a experiência coloca os licenciandos em condições concretas de trabalho docente e favorece a busca por soluções. Sobre esse aspecto, o trabalho de Cruz et al. (2023, p. 337), destaca que esses desafios são importantes para formação de “profissionais críticos e reflexivos sobre as necessidades sociais que envolvem a escola a partir do desenvolvimento de saberes necessários à construção da sua identidade docente”.

As respostas abertas aprofundam essa compreensão. Um dos respondentes afirma que “muitas escolas não têm estrutura adequada para trabalhar com computação” (Bolsista 3, 2026), enquanto outro destaca que o contato com escolas com poucos equipamentos exigiu maior capacidade de adaptação. Esse cenário dialoga com o que é trazido por Rodrigues et al. (2023), ao trazerem a necessidade de desenvolver soluções didáticas que possam minimizar os desafios e acesso a tecnologias como uma necessidade real e atual na maioria das escolas públicas”.

A construção da identidade docente aparece também quando os participantes foram questionados sobre o diferencial do PIBID em relação aos estágios obrigatórios. Nas respostas recebidas, destaca-se a necessidade de adaptar o planejamento e a passagem do lugar de estudante para o de professor em formação. Um dos respondentes sintetiza esse movimento ao afirmar que, no PIBID, “você deixa de pensar só como estudante de licenciatura e começa, de fato, a se enxergar como professor”. Tal percepção encontra respaldo em Souza e Dias (2022, p. 3), ao afirmarem que “é na socialização do contexto profissional que o licenciando se reconhece como docente ao se perceber como membro do mesmo grupo social”.

No que se refere às experiências mais significativas, destacaram-se três pontos: a coparticipação em sala de aula, o planejamento e a execução de atividades ou oficinas e o enfrentamento de situações imprevistas. A coparticipação surge como marco inaugural da docência para vários dos alunos, associada ao primeiro contato efetivo com a sala de aula do ponto de vista docente. Ao mesmo tempo, experiências de planejamento frustrado ou de improvisação também foram



descritas como formativas, por exigirem reflexão, flexibilidade e capacidade de adaptação. Em um dos relatos, o momento em que o planejamento “deu errado” é descrito como decisivo para a compreensão de que, embora essencial, ele não contempla todas as possibilidades da sala de aula.

Esse tipo de experiência prática também é valorizado por Deimling, Silva e Favarini (2025), ao destacarem que o programa enriquece muito a aprendizagem profissional da docência. Seguindo essa lógica, o PIBID também se torna um ambiente de problematização da prática docente. Ao lidar com condições concretas, muitas vezes adversas, os bolsistas são levados a refletir sobre a viabilidade de suas propostas, adaptar estratégias e reconsiderar expectativas. Esse, é um processo que contribui para formação de professores mais preparados.

Outro elemento que merece destaque é o desenvolvimento de competências relacionadas ao uso de tecnologias digitais e à produção de materiais educativos. As atividades de criação de conteúdos, edição de vídeos e organização de registros digitais ampliaram o repertório tecnológico dos formandos, aspecto fundamental para a atuação docente em Computação. Ao mesmo tempo, essa dimensão se articula às limitações de infraestrutura, reforçando a necessidade de práticas pedagógicas adaptáveis. Como apontado em algumas respostas, a computação desplugada foi a alternativa para enfrentar essas dificuldades. Nesse debate, Cruz et al. (2023, p. 338) defendem a necessidade de abordagens pedagógicas e materiais coerentes com a realidade escolar.

Os resultados evidenciam que a participação no PIBID tem contribuído de maneira significativa para a formação inicial dos licenciandos em Computação do IFBA Campus Jacobina. As experiências relatadas e os dados obtidos no questionário apontam avanços na formação tanto teórica quanto prática, no desenvolvimento de competências pedagógicas, no uso de recursos tecnológicos e na compreensão mais concreta do funcionamento da escola pública. Além disso, o programa mostrou-se relevante para despertar ou fortalecer o interesse pela docência, favorecendo processos de identificação profissional, principalmente relacionado à atuação no campo da escola pública.

Ao mesmo tempo, os resultados revelam que a formação docente ocorre em meio a limites estruturais e pedagógicos que fazem parte da realidade escolar. Longe de representar apenas obstáculos, esses elementos também assumem um papel formativo ao exigir dos participantes do programa uma postura crítica,



criatividade e capacidade de resposta a situações desafiadoras. Nesse sentido, o conjunto das evidências indica que o PIBID se consolida como uma experiência estratégica na preparação de futuros professores, ao promover uma formação mais situada, reflexiva e conectada às demandas reais da escola contemporânea.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os achados deste estudo permitem afirmar que o PIBID tem produzido efeitos concretos na formação dos licenciandos em Computação participantes da pesquisa. Mais do que uma avaliação positiva do programa, os dados revelam mudanças no modo como esses estudantes compreendem a docência, a escola pública e o papel profissional que constroem ao longo da experiência. A aproximação entre universidade e escola, evidenciada nas respostas fechadas e confirmada nos relatos, aparece como eixo central desse processo formativo, ao permitir que conhecimentos acadêmicos sejam confrontados e ressignificados diante das demandas reais do cotidiano escolar.

Também se destacam contribuições diretamente relacionadas ao exercício da docência, como planejamento de aulas, adaptação de conteúdos, comunicação pedagógica, uso de tecnologias e tomada de decisões diante de situações imprevistas. Ao vivenciar êxitos, dificuldades, limites estruturais e a necessidade de improvisação, os bolsistas desenvolvem uma compreensão mais madura e realista sobre o ensino de Computação na Educação Básica. Soma-se a isso o fortalecimento da identidade docente, evidenciado quando os participantes passam a se reconhecer como professores em formação, aspecto especialmente relevante em uma área recente e em expansão, como a Licenciatura em Computação.

Dessa forma, o PIBID se confirma, no contexto investigado, como uma experiência decisiva na formação inicial de professores de Computação. Seu principal diferencial não está apenas em antecipar a presença do licenciando na escola, mas em transformar essa presença em aprendizagem profissional: observar, planejar, errar, refazer, dialogar, adaptar e compreender o sentido social da docência. Em um cenário no qual a Computação amplia seu espaço na Educação Básica, iniciativas dessa natureza tornam-se estratégicas para formar professores mais preparados, reflexivos e conectados às necessidades reais da escola pública.

## 5 AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) Campus Jacobina. Agradecemos à coordenação do subprojeto, aos professores supervisores e aos bolsistas participantes pelo apoio e pelas contribuições ao estudo.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, J. E. de S.; SOUSA, J. M. de J.; SILVA, P. M. N. da; AQUINO, R. L. de. O Uso do Questionário como Ferramenta Metodológica: potencialidades e desafios. **Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences**, [S. l.], v. 5, n. 3, p. 623–636, 2023. DOI: 10.36557/2674-8169.2023v5n3p623-636. Disponível em: <https://bjhs.emnuvens.com.br/bjhs/article/view/304>. Acesso em: 16 mar. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 2, de 17 de fevereiro de 2022**. Diretrizes para o ensino de Computação na Educação Básica. Brasília, 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 4 de outubro de 2022**. Institui normas sobre Computação na Educação Básica. Brasília, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC/CAPES. **Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. 2010.

CRUZ, Marcia Elena Jochims Kniphoff et al. Normas, diretrizes e material didático para o ensino de Computação na Educação Básica brasileira. In: WORKSHOP DE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO (WEI/EDUCOMP), 2023. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2023. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/educomp/article/view/23904>. Acesso em: 26 mar. 2026.

DEIMLING, Natália Neves Macedo; SILVA, João Ferreira da; FAVARINI, Vânia de Fátima Matias. Os impactos do Pibid na formação de estudantes dos cursos de licenciatura: estado do conhecimento. **Revista Educação e Formação**, [S. l.], v. 10, p. e15317, 2025. DOI: 10.25053/redufor.v10.e15317. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/15317>. Acesso em: 02 abr. 2026.



FERNANDES, B. V. M.; LIMA, C. da C. de. **Pibid Na Formação De Professores: Uma Revisão Sistemática. Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 16, n. 35, p. e816, 2024. DOI: 10.31639/rbpf.v16.i35.e816. Disponível em: <https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/e816>. Acesso em: 28 mar. 2026.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, Ariane Nunes et al. **PIBID em Computação: desafios, estratégias e resultados da formação docente em um contexto pandêmico**. In: CONGRESSO SOBRE EDUCAÇÃO EM COMPUTAÇÃO, 2023. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2023. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/educomp/article/download/23893/23721/>. Acesso em: 07 abr. 2026.

SILVA, D. C. D. A. et al. **Características de pesquisas qualitativas: estudo em teses e dissertações. Educação em Revista**, Belo Horizonte, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/vfYpxdKhR6BBSrf3YpSHjqz/>. Acesso em: 06 abr. 2026.

SOUZA, Juliana Brandão de; DIAS, Viviane Borges. **Uma revisão bibliográfica sobre a construção da identidade docente no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na formação inicial de professores de Ciências e Biologia**. *Ciência & Educação*, Bauru, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/74T7XpMjHnJS54zHsQTTyyK/?lang=pt>. Acesso em: 17 abr. 2026.