

# VIVÊNCIAS NO PIBID: CONTRIBUIÇÕES À FORMAÇÃO DOCENTE

Clarice Marlene Hilgemann<sup>1</sup>, Cristiane Antonia Hauschild<sup>2</sup>, Fernanda Eloísa Schmitt<sup>3</sup>,  
Maria Elisabete Bersch<sup>4</sup>, Silvana Rossetti Faleiro<sup>5</sup>, Sônia Elisa Marchi Gonzatti<sup>6</sup>

**Resumo:** Este trabalho apresenta resultados preliminares de investigação realizada com alunos bolsistas do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid do Centro Universitário UNIVATES sobre as principais contribuições deste para o seu desenvolvimento profissional. Entre os aspectos mais apontados pelos entrevistados, destacam-se a importância das experiências no Pibid para aproximar os campos da prática e da formação e a reflexão sobre a prática e a relevância da experiência na escola básica como mecanismos essenciais para a formação. Assim, é possível inferir que o Pibid está atingindo seus objetivos como política pública de formação de professores e qualificação da escola básica.

**Palavras-chave:** Formação docente. Desenvolvimento profissional. Pibid.

## 1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O PIBID

A formação de professores, nas últimas décadas, tornou-se tema de relevância tanto no âmbito das instâncias administrativas e gestoras da educação nacional e internacional quanto no âmbito da pesquisa em educação. Cresceu o reconhecimento da importância fundamental do papel dos professores, de sua trajetória e de sua formação para o processo de melhoria da qualidade da educação básica e superior. Note-se que outros fatores – como condições de trabalho, contexto e realidade escolar, políticas de valorização da carreira docente – são igualmente relevantes, mas percebe-se a formação docente consolidando-se como campo de pesquisa e de conhecimento capaz de integrar diferentes áreas da pesquisa e da investigação didática (GARCIA, 1999).

À medida que esse processo ocorre, conhecimentos vão sendo construídos, ao mesmo tempo em que se impõem novos desafios e questionamentos. Que saberes o professor constrói e aciona ao longo da sua ação docente? Como a trajetória pessoal e profissional interfere no processo de formação e de desenvolvimento dos professores? Como o professor lida com as tensões inerentes ao seu trabalho? Que estratégias formativas devem ser empreendidas, considerando: a) os novos

---

1 Mestra em Letras, professora da Univates, bolsista do Pibid e coordenadora do subprojeto de Letras. clariceh@univates.br

2 Mestra em Educação em Ciências e Matemática, professora da Univates, bolsista do Pibid, coordenadora Institucional do Pibid. crishauschild@certelnet.com.br

3 Acadêmica do curso de Ciências Exatas da Univates, bolsista do Pibid, da Capes – Brasil (até dez/2012). fschmitt@universo.univates.br

4 Pedagoga, Mestra em Educação, professora da Univates, bolsista do Pibid, da Capes – Brasil (até fev/2013), coordenadora do subprojeto de Pedagogia. bete@univates.br

5 Mestra em História, professora da Univates, bolsista do Píbid, da Capes – Brasil, coordenadora do subprojeto de História. sfaleiroe@univates.br

6 Mestra em Ensino de Física, professora da Univates, bolsista do Pibid, coordenadora de Gestão de Processos Educacionais (até fev/2013). soniag@univates.br

desafios da profissão docente?, b) a necessária articulação entre a prática e a pesquisa?, c) a formação de um professor com um perfil autônomo, reflexivo, arauto de mudanças no seu contexto?, d) a importância do saber da experiência para o desenvolvimento profissional?

Essas e outras indagações continuam em aberto, demonstrando a pertinência que cerca a preocupação do governo em pensar e instituir programas de incentivo à formação docente tendo em vista o acesso e a qualificação profissional (Parfor - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, Observatório da Educação, Fies - Programa de Financiamento Estudantil, entre outros). O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – Pibid, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, e executado por instituições de Ensino Superior, surge como relevante possibilidade nesse contexto, visto que tem como objetivos o incentivo à formação de professores, a valorização da carreira docente, a qualificação das escolas públicas e dos cursos de licenciatura, a inserção dos licenciandos no cotidiano das escolas públicas, a importância destas nos processos formativos dos estudantes de licenciatura e, em especial, o estímulo ao desenvolvimento de experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar, que busquem a superação de problemas identificados nos processos de ensino e de aprendizagem.

O Programa, à medida que viabiliza a inserção do licenciando em situações concretas nas quais se desenvolve o trabalho docente, permite aproximações fundamentais entre as dimensões que necessariamente se articulam enquanto o professor constrói seus saberes. Além disso, coloca-se como um movimento dinâmico de formação de professores, coerente com os referenciais teóricos consolidados na área (GARCIA, 1999; ANDRÉ, 2010; AMARAL, 2010; CUNHA, 2010; NÓVOA, 2008, 2011). Esses estudos compartilham a premissa de que o processo de desenvolvimento profissional tem um caráter evolutivo e contínuo, ocorrendo ao longo da vida. Nesse sentido, o interesse da comunidade científica e dos gestores públicos pelo tema é apontado por Garcia (1999) como um dos indicadores que consolidam o campo da formação de professores como um campo autônomo de estudos. Ainda, há o reconhecimento de que a dicotomia entre teoria e prática deve ser superada, assumindo-se, tanto na universidade quanto na escola básica, uma postura dialógica na qual a prática é geradora de teorias e reflexões que contribuem decisivamente no desenvolvimento profissional docente.

Nesse contexto, as políticas públicas voltadas à formação de professores, concebidas tendo em conta os principais desafios e tensões do campo na contemporaneidade, precisam ser foco de investigação, para avaliar em que medida alcançam os objetivos a que se propõem. Seguindo esse rastro, este trabalho pretende avaliar os impactos do Pibid em um dos âmbitos de alcance do projeto, que são os bolsistas de iniciação à docência.

Intitulado *A formação do licenciando no Centro Universitário UNIVATES contribuindo para a melhoria da educação básica na região do Vale do Taquari*, o Pibid/Univates é composto por sete subprojetos: Ciências Biológicas, Ciências Exatas, História, Letras-Inglês, Letras-Português, Educação Física e Pedagogia. Os trabalhos são desenvolvidos em 18 escolas públicas do Vale do Taquari, contando com 140 bolsistas de iniciação à docência, vinte e sete professores supervisores das escolas públicas, oito coordenadores de área e um coordenador institucional. Cabe destacar que, na época da realização da coleta de dados desta pesquisa, o Pibid contava com cinco subprojetos, e esses bolsistas constituíram o público deste trabalho.

## 2 OBJETO DA PESQUISA E METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Neste estudo, pretende-se analisar como a experiência do Pibid – que aproxima o aluno, desde seus estágios iniciais de formação, da prática concreta das escolas –, pode impactar no processo de desenvolvimento profissional docente. Note-se que o processo também é marcado pelas experiências

acadêmicas, no âmbito das licenciaturas cursadas pelos bolsistas, e inclui a dimensão pessoal, já que as histórias de vida, as trajetórias e as experiências dos alunos demarcam as expectativas e as visões de mundo do profissional em formação (NÓVOA, 2011; GARCIA, 1999).

Este problema foi investigado a partir da ótica dos próprios bolsistas. Procurou-se inferir que elementos, aprendizagens e valores eles destacam a partir de sua inserção como bolsistas do Pibid no cenário da educação básica. O questionamento central da abordagem pode ser assim traduzido: “Em que medida as vivências/experiências do Pibid contribuíram para a formação dos acadêmicos bolsistas do programa?”

Na perspectiva teórica, buscou-se apoio no conceito de desenvolvimento profissional docente, conceito-objeto de estudo que agrega alguns pressupostos relevantes da pesquisa atual no campo da formação docente. Em primeiro lugar, o termo “desenvolvimento”, como proposto por Garcia (1999, p. 137), sugere evolução e continuidade, rompendo com a justaposição entre formação inicial e continuada. Já o termo “profissional” é adequado para demarcar a profissionalização do docente da educação. Deste aspecto decorre um segundo, que é a valorização dos saberes adquiridos ao longo da prática como fundamentais para o professor constituir sua competência pedagógica e epistemológica. Em terceiro lugar, investigar o desenvolvimento profissional de professores nesse viés implica reconhecer que a aprendizagem é um processo que ocorre ao longo de toda a vida e é marcado pelas experiências, expectativas, crenças implícitas e contexto em que o sujeito está inserido.

Além disso, há um caráter intencional envolvido no processo de desenvolvimento profissional, o qual pode contribuir no sentido de promover a mudança. Ao buscar o desenvolvimento profissional docente, objetiva-se melhorar a qualidade do ensino e, conseqüentemente, a qualidade da aprendizagem dos alunos (ANDRÉ, 2010; GARCIA, 1999). Entende-se que o Pibid é coerente com esse enfoque: à medida que viabiliza a aproximação do professor com a realidade da escola básica, permite que o futuro professor vá desencadeando e articulando saberes dos campos da prática e da formação, e isso tende a responder ao desafio de melhorar a qualidade da educação básica no Brasil.

Os dados foram coletados a partir de um questionário semiaberto, com três questões, respondido por 86 bolsistas do Pibid/Univates, de cinco subprojetos. Os entrevistados foram instigados a refletir sobre seu processo de formação articulado à experiência no Pibid. Os dados coletados foram analisados segundo a perspectiva metodológica da análise de conteúdo (BARDIN, 2002; MORAES, 1999). A partir do material reunido, procedeu-se a uma análise preliminar das reflexões e dos argumentos, visando a identificar elementos em comum nas “falas” de diferentes sujeitos. Uma primeira categorização foi feita, possibilitando a identificação de algumas unidades de análise, que se entrelaçam com aspectos e dimensões relevantes da questão central da investigação.

Durante o processo, foram identificadas quatro unidades de análise nas quais os entrevistados situam suas experiências no Pibid, conforme exposto no Quadro 1.

Quadro 1: Unidades de análise segundo as dimensões da formação docente

UNIDADE DE ANÁLISE	CARACTERÍSTICAS
1 - Dimensão didático-metodológica do trabalho docente	Engloba as competências e contribuições do PIBID relacionadas ao desenvolvimento, organização e avaliação de situações de ensino e aprendizagem.
2 - Dimensão coletiva da formação	Dimensão que envolve o caráter relacional, coletivo da formação e do trabalho docente.
3 - A docência e a prática como eixos estruturantes da formação	Nessa categoria, foram incluídas todas as manifestações relacionadas à aproximação entre os campos da prática e da formação.
4 - Formação acadêmico-científica	Categoria que reúne as aprendizagens e contribuições citadas pelos bolsistas relacionadas ao seu desempenho acadêmico.

Nas próximas seções são tecidas reflexões decorrentes da análise de cada uma das unidades acima apresentadas, a fim de compreender em que medida as vivências oportunizadas pelo Pibid contribuem na formação profissional dos bolsistas.

### 3 A DIMENSÃO DIDÁTICO-METODOLÓGICA DO TRABALHO DOCENTE

Ao discorrerem sobre suas aprendizagens como bolsistas do Pibid, os participantes destacam questões relacionadas ao desenvolvimento da competência didático-metodológica do docente, o que Nóvoa (2008) apresenta como um dos saberes inerentes ao conhecimento pedagógico. Foram mencionados pelos bolsistas o planejamento, a diversificação de estratégias de ensino, a adequação do conteúdo e do material didático para o contexto e para o grupo envolvido e a importância do embasamento teórico.

As afirmações indicam ênfase na valorização do planejamento, bem como a percepção de que ele é único e flexível: único, pois não pode ser simplesmente transposto para diferentes situações; flexível, pela necessidade de constante avaliação e adequação ao longo do processo de aprendizagem. Além disso, salientam a importância do embasamento teórico e do estudo para o desenvolvimento da habilidade de planejar. Em suma, à medida que o docente se debruça sobre o fazer pedagógico, buscando compreendê-lo em profundidade, desenvolve competência de diversificar a proposta de trabalho, o que favorece a aprendizagem significativa.

Estar atento para a necessidade de diversificar estratégias de ensino foi apontado pelos bolsistas como uma das aprendizagens decorrentes do processo vivenciado, conforme demonstra a fala “[aprendi] estratégias e formas de tornar um conteúdo mais atrativo, de proporcionar a interação e a manifestação da criticidade dos alunos”. Ao atribuírem o termo “atrativo” ao conteúdo, alguns bolsistas podem estar demonstrando preocupação com a motivação para o estudo. Por outro lado, é possível observar que a diversificação das estratégias de ensino vai além dessa preocupação com o atrativo, revelando a importância da interação, do planejamento de “estratégias significativas” e do desenvolvimento da postura crítica.

As respostas dos graduandos enfatizam ainda o cuidado com a escolha dos recursos de ensino e o reconhecimento da necessidade de produzir materiais didáticos que venham ao encontro do grupo e dos objetivos propostos. Nesse sentido, foram mencionados por diferentes bolsistas a “invenção” e “produção” de jogos, a elaboração de “material que chame a atenção do aluno”. As colocações sugerem que esses “momentos de Pibid revelaram-se desafiadores também em termos de estudos mais consistentes, uma vez que exigiram pensar a relação entre a consistência

teórica e a forma” – ou seja, uma atividade precisa estar fundamentada teoricamente, mesmo que este fundamento esteja explícito apenas para o docente, assim como é preciso ter conhecimento aprofundado em relação ao objeto de estudo para ter condições de elaborar atividades que oportunizem aprendizagem efetiva.

O processo de produzir material didático, independente do tipo (texto, apresentação de *slides*, jogos, objetos digitais de aprendizagem), torna-se, assim, uma atividade que proporciona ao graduando assumir-se autor: de suas aprendizagens e dos recursos que oferecerá aos alunos, com olhar atento para o outro, que, na interação com este material e com seus pares, estará construindo novos conhecimentos.

#### 4 DIMENSÃO COLETIVA DA FORMAÇÃO

Conforme Nóvoa (2011), o trabalho em equipe constitui um dos fatores que contribui para assegurar a aprendizagem e o desenvolvimento profissional docente. O trabalho em grupo foi mencionado por diversos participantes, tanto ao destacarem as vivências mais significativas no Pibid quanto ao discorrerem sobre suas aprendizagens ao longo do processo. No rol desses apontamentos, alguns bolsistas mencionam “sentirem” seu crescimento em relação a habilidades e atitudes fundamentais para o trabalho em grupo, como, por exemplo: “compartilhar ideias e opiniões”, “aceitar críticas” e os “diferentes modos de pensar de cada colega”.

Atuando em grupo, os bolsistas têm a oportunidade de expor dúvidas, anseios, discutir as atividades realizadas e os resultados alcançados, desenvolvendo a habilidade de articular argumentos para sustentar suas hipóteses, além de colocar-se num movimento de escuta do outro. As diferenças e dificuldades que afloram nesse processo alimentam a qualificação das aprendizagens do grupo e, por decorrência, de suas ações. Disso se vai inferindo que o ser humano se constrói em interação com o outro e, nesta relação dialógica, aprende a se aceitar e se compreender, a se respeitar para poder compreender, aceitar e respeitar o outro.

Tudo isso sugere a existência de uma dimensão coletiva na formação do professor, que se estabelece numa relação intrínseca e indissociável com a dimensão didático-pedagógica, na medida em que favorece a atitude de refletir sobre as questões de docência em conjunto. Além de perceber que o trabalho em grupo é um potencializador das aprendizagens, os bolsistas são desafiados a desenvolver uma postura cooperativa em relação ao trabalho docente, entendida como essencial para o estabelecimento e consolidação de uma cultura reflexiva na escola como meio para qualificar de forma consistente e continuada a ação educativa.

#### 5 A DIMENSÃO DA PRÁTICA DOCENTE

A ação docente está inserida em um campo de tensões, no qual se articulam desafios, saberes, dilemas e perspectivas a partir das dimensões da formação, da prática e da pesquisa (ANDRÉ, 2010). No entanto, reconhecer essa característica do trabalho docente implica repensar os processos de formação:

Perceber a ação docente como inserida num campo de tensões pode representar um avanço para as teorias e as práticas da formação de professores. Incorpora a condição flexível necessária ao exercício de uma ação humana que não pode ser regulada e normatizada como queria a racionalidade técnica (CUNHA, 2010, p. 131).

A investigação em curso indica que o Programa está contribuindo para construir esta percepção entre os bolsistas do Pibid/Univates. Vários aspectos percebidos no trabalho analítico das entrevistas convergem para a importância da prática e da reflexão sobre essa prática como

fundamentais no processo de crescimento e maturidade: “tive experiência com a parte prática”; “pude unir a teoria e a prática, podendo aplicar em sala de aula o que aprendi na academia”; “conhecer a realidade da escola pública, dos alunos”; “me sinto mais segura e confiante para desenvolver os conhecimentos obtidos durante o curso”; “perceber o desafio do dia a dia dos professores”; “O Pibid me ajudou a compreender a importância de muitos conteúdos trabalhados nas disciplinas do meu curso”.

Nos excertos acima, destaca-se a ideia comum de que o Pibid, ao proporcionar a inserção organizada e planejada na realidade da educação básica, contribui para articular e aprimorar os saberes que os futuros professores vêm construindo. Há o destaque da importância da formação acadêmica, do saber disciplinar, ao mesmo tempo em que há o reconhecimento de que as experiências do Pibid são fundamentais para compreender esse conhecimento com maior profundidade e significação. É possível inferir que essas vivências têm ajudado no desenvolvimento de uma autoconsciência pessoal e profissional e no reconhecimento de que a articulação de saberes de diferentes naturezas é necessária para qualificar a ação docente.

Alguns outros destaques, nesta unidade de análise, sinalizam para a necessidade de repensar as práticas de formação oferecidas em nível de licenciaturas. As reflexões de que o Pibid proporcionou “uma preparação muito mais qualificada do que os estágios” ou, então, de “que essa experiência vai incrementar para quando fizermos o estágio” sugerem que as teorias e práticas de formação devem ser continuamente repensadas. Disso depreende-se que os estágios curriculares, sozinhos, parecem não estar dando conta da aproximação e da inserção tranquila do professor no contexto da sala de aula e que as experiências do Pibid podem subsidiar discussões e modificações na formação docente em nível acadêmico.

É possível concluir, ainda, que o Pibid está sendo fundamental para os bolsistas desencadearem reflexões mais sistemáticas sobre a formação profissional, o que contribui para que se sintam mais comprometidos e estimulados a refletir sobre ela. A reflexão e a investigação sobre a prática são necessárias aos professores que realizam seu trabalho na contemporaneidade. Essas características estão subjacentes em várias afirmativas: “parei para refletir sobre que tipo de escola, metodologia e ensino queremos”; “me mostrou que o docente não só ensina, mas também aprende”; “as vivências, leituras, discussões e aprendizagens mexeram muito com alguns conceitos que já havia construído, por vezes desconstruindo-os e fazendo-me refletir novamente sobre estes”; “fez com que eu questionasse algumas verdades em que acreditava”.

## 6 FORMAÇÃO ACADÊMICO-CIENTÍFICA

Ao analisar aspectos atinentes ao processo de formação acadêmica e científica – por definição, imbricados –, observa-se que o grupo envolvido busca na experiência pibidiana iniciar, confirmar, consolidar, aprimorar ou mesmo descobrir formas de atuar, bem como são profissionais que buscam na Academia amparo e segurança.

Nesse sentido, algumas afirmações se coadunam com os dizeres de Demo (2011), que insiste na necessidade de (des)montar questões cruciais que envolvem pesquisa e ensino, deixando ambas as dimensões entrelaçadas enquanto práticas, sejam do cotidiano docente ou do profissional atuante em qualquer área do saber. Isso extravasa, por exemplo, quando afirma que “(...) desmistificar a pesquisa há de significar também *a reconhecimento de sua imissão natural na prática*, para além de todas as possíveis virtudes teóricas, em particular da sua conexão necessária com a socialização do conhecimento” (DEMO, 2011, p. 14; grifo do autor).

A assertiva exposta está relacionada com a ideia-chave do autor de destacar a pesquisa como caminho para a emancipação dos discentes, no sentido de que adquiram as condições necessárias

para atuar no mundo de forma autônoma, criativa, responsável e comprometida com as “coisas” de si e do outro.

Nisso pode-se enxergar o Pibid como programa que sinaliza a possibilidade de aproximação com a realidade escolar, desafiando para o hábito da autoavaliação, criteriosa e regular. No caso da categoria aqui contemplada, isso aparece quando os entrevistados dizem que sua participação favoreceu o “ser autodidata”; a percepção de que é preciso “ler e estudar cada vez mais”; o “domínio de conteúdos e a relação deles com a prática”; a “iniciativa na hora da realização de atividades”; a possibilidade de “visualizar outros caminhos que levam ao aprendizado”.

Na esteira dessas colocações, constata-se a visão de Demo (2011) sobre emancipação do sujeito aprendiz. Quando fica expresso que “modifiquei meu pensamento quanto a estudar, ler e pesquisar” e que houve “amadurecimento acadêmico”, fica claro que se está transitando, com o movimento pibidiano, pelo campo da busca do lastro necessário à educação escolar inovadora e propositiva que se apregoa em nosso tempo.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Pibid é uma política pública recente, que pretende superar alguns problemas históricos na área da formação de professores. Por isso, é preciso desenvolver processos de acompanhamento e avaliação nos diferentes lócus de atuação do programa, visando a analisar em que aspectos ele vem tecendo novas possibilidades no campo da formação docente. Neste estudo, ficaram evidenciados diferentes aspectos que autorizam alguns ditos. O Pibid está se constituindo como um movimento de reflexão e de renovação no que se refere à formação de professores. Os saberes necessários ao exercício da docência foram um dos pontos ressaltados pelos bolsistas entrevistados. Dentre esses saberes, destacou-se como um fator relevante a dimensão didático-pedagógica, isto é, os saberes articulados à organização e à consecução de situações de ensino e aprendizagem. Para além dos saberes disciplinares das diferentes áreas do conhecimento, os bolsistas têm a possibilidade de aprimorar os saberes de natureza didático-metodológica.

Outro ponto fortemente destacado pelos entrevistados é o desenvolvimento de uma nova postura e um melhor grau de comprometimento com sua vida acadêmica. Esse aspecto é fundamental, pois propicia que as experiências pibidianas sejam compartilhadas com colegas que não participam do programa, enriquecendo as discussões que ocorrem no âmbito dos cursos de licenciatura, em uma simbiose que proporciona aprendizagens a todos os envolvidos. Ainda, este entrecruzamento da experiência do Pibid com a sala de aula universitária vem fortalecer a articulação entre escola básica e universidade, como é proposto nas metas do programa.

Mais um aspecto, destacado dos depoimentos, configura o trabalho em equipe como uma das contribuições do Pibid para assegurar a aprendizagem docente e o desenvolvimento profissional, constituindo, assim, um elemento potencializador de aprendizagens, além de instigar uma atitude reflexiva dos professores, na visão de Nóvoa (2008 e 2011). Os bolsistas salientam que esses saberes proporcionam crescimento em relação à sua postura, à sua desinibição, à capacidade de liderança, garantindo-lhes maior segurança e confiança. Esse aspecto constitui o que se denomina, neste estudo, de dimensão coletiva da formação. Fica evidente, em todas as entrevistas, que a dimensão coletiva e individual da formação são complementares. A vivência e a reflexão construídas nos grupos proporcionam mudanças e aprendizagens no âmbito pessoal, em um processo em que todos se reconstróem individual e coletivamente.

A aproximação entre os campos da prática e da formação constitui o último aspecto destacado como uma contribuição diferenciada do Pibid, dentre as unidades de análise identificadas neste estudo. A inserção na prática e a conseqüente reflexão sobre essa experiência são fundamentais no processo de desenvolvimento profissional, o que permite inferir que o Pibid contribui para articular

e aprimorar os saberes que os futuros professores vêm construindo. Por meio do programa, os bolsistas, ainda durante a graduação, vivenciam a realidade escolar por um período de tempo significativo – maior do que o dos estágios –, o que lhes dá a oportunidade de se prepararem melhor para o exercício da profissão. Esses resultados sinalizam para o fato de que a docência deve constituir-se em um dos eixos estruturantes da formação, pois possibilita a articulação entre teoria e prática, consolidando uma visão de que elas se relacionam dialogicamente e superando a histórica dicotomia entre ambas.

Os indicadores deste estudo, aliados à nossa trajetória no Pibid, sinalizam para a necessidade de repensar as práticas de formação oferecidas em nível de licenciaturas para garantir uma inserção mais tranquila do professor na sala de aula. Este é um processo que já vem ocorrendo, mas as lições do Pibid estão potencializando essas discussões e permitindo repensar as práticas de formação em nível institucional.

À guisa de conclusão, fica evidente, neste estudo, a importância da prática, dos saberes construídos com e a partir da experiência como um aspecto fundamental para o desenvolvimento profissional docente nos diferentes lócus de atuação do Pibid. A aprendizagem docente envolve diferentes dimensões: pessoal, profissional e institucional. O Pibid vem proporcionando essa aprendizagem de uma maneira significativa, corroborando com a tese de que se aprende o ofício de professor, e esse ofício envolve a constituição e articulação de diferentes saberes, de ordem cognitiva, psicológica, epistemológica, didática e prática (AMARAL, 2010).

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, A. L. Significados e contradições nos processos de formação de professores. In: DALBEN, A. I. L. F. (Org.) **Convergências no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 24-46. Disponível em: <[http://www.fae.ufmg.br/endipe/livros/Livro\\_4.PDF](http://www.fae.ufmg.br/endipe/livros/Livro_4.PDF)>.
- ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.
- CUNHA, M.I. da. Lugares de formação: tensões entre a academia e o trabalho docente. In: DALBEN, A. I. L. F. (Org.) **Convergências no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 129-149. Disponível em: <[http://www.fae.ufmg.br/endipe/livros/Livro\\_4.PDF](http://www.fae.ufmg.br/endipe/livros/Livro_4.PDF)>.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- GARCIA, C. M. Desenvolvimento profissional de professores. In: GARCIA, C. M. **Formação de professores – para uma mudança educativa**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999. p. 133-261.
- MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.
- NOVOA, A. et al. Pesquisa em Educação como Processo Dinâmico, Aberto e Imaginativo: uma entrevista com António Nóvoa. **Educação e Realidade**, v. 36, n. 2, p. 533-543, maio/ago. 2011. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/edu\\_realidade](http://www.ufrgs.br/edu_realidade)>. Acesso em: out. 2011.
- NÓVOA, A. **O professor pesquisador e reflexivo**. Entrevista (2008). Disponível em: <<http://desafiopio.blogspot.com/2008/06/entrevista-com-antnio-nvoa-o-professor.html>>. Acesso em: set. 2011.