

# A FORMAÇÃO INICIAL NO CONTEXTO DO PIBID-UERN: UMA ANÁLISE SOB O VIÉS DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

## THE INITIAL FORMATION IN THE CONTEXT OF PIBID-UERN: AN ANALYSIS UNDER THE BIAS OF SOCIO- HISTORICAL PSYCHOLOGY

Francisca Verônica Pereira Moreira 1  
Sílvia Maria Costa Barbosa 2

**Resumo:** Este trabalho é um recorte de uma pesquisa maior, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, e objetiva discutir as significações produzidas por bolsistas de iniciação à docência acerca do processo formativo no contexto do PIBID-UERN. Para a aproximação das significações, seguiu-se o viés da pesquisa qualitativa, alicerçada nos estudos teórico-metodológico da Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski e colaboradores amparada no Materialismo Histórico-Dialético. Metodologicamente, utilizaram-se entrevistas reflexivas Szymanski (2011) para produção das informações e a proposta de núcleos de significação de Aguiar, Ozella (2013); Aguiar, Soares, Machado (2015) para análise das significações. A investigação nos permitiu aproximarmos das significações das bolsistas, como também, evidenciou o caráter de relevância que o programa tem constituído para a formação inicial nos cursos de licenciaturas no contexto da UERN.

**Palavras-chave:** Psicologia Sócio-Histórica. Formação Inicial. Significações. PIBID-UERN.

**Abstract:** This work is a summary of a larger research carried out in the Graduate Program in Education of the State University of Rio Grande do Norte-UERN, and aims to discuss the meanings produced by fellows of initiation to teaching about the formative process in the context of PIBID-UERN. For the approximation of meanings, followed by the qualitative research bias, based on the theoretical-methodological studies of Socio-Historical Psychology of Vygotsky and collaborators supported by Historical-Dialectical Materialism. Methodologically, we used reflective interviews Szymanski (2011) for the production of information and Aguiar, Ozella (2013); Aguiar, Soares, Machado (2015) for the analysis of meanings. The research allowed us to approach the meanings of the scholarship holders, as well as the relevance of the program for the initial training in undergraduate courses in the UERN context.

**Keywords:** Socio-Historical Psychology. Initial formation. Meanings. PIBID-UERN.

---

Licenciada em Pedagogia e Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mestre em Educação pela UERN. Professora da Educação Básica - SEEC/RN. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3566612968082794>. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4285-9759>. E-mail: [veronica.pereira2008@hotmail.com](mailto:veronica.pereira2008@hotmail.com) 1

Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Mestre em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo. Doutora em Educação (Psicologia da Educação) pela PUC-SP. Professora do Curso de Mestrado em Educação – PósEduc - UERN. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8430035884569094>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9197-1472>. Email: [silviacostab@yahoo.com.br](mailto:silviacostab@yahoo.com.br) 2

## Breve Introdução

O presente trabalho objetiva discutir as significações produzidas por bolsistas de iniciação á docência acerca do processo formativo no contexto do PIBID-UERN, tem como base teórico-metodológica a Psicologia Sócio- Histórica de Vigotski e colaboradores, alicerçada no Materialismo Histórico-Dialético e algumas categorias de análise, a saber- historicidade, mediação, atividade, pensamento e linguagem, significados e sentidos.

Elencamos o método de Vigotski (2007), por compreender a necessidade de desnaturalizar as explicações das formas superiores de comportamento humano, buscando revelar o fenômeno para além da aparência imediata do sujeito no mundo concreto de relações sociais e históricas.

Assim sendo, este estudo está voltado, essencialmente, para as significações produzidas por bolsistas de iniciação á docência acerca do processo formativo no contexto do PIBID-UERN.

Didaticamente dividiu-se o trabalho em cinco partes: Breve introdução; Psicologia Sócio-Histórica e o processo de constituição do humano; Do método aos procedimentos de análise das informações; O PIBID-UERN e a importância no processo formativo das bolsistas: uma aproximação das significações; Algumas considerações acerca da pesquisa.

## Psicologia Sócio-Histórica e o processo de constituição do humano

Para iniciar a discussão acerca da Psicologia Sócio-Histórica e categorias para o entendimento da constituição humana, convém esclarecer antes, que o homem é um ser concreto que se revela tanto na dimensão social como individual, uma vez que, se constitui na “relação dialética com o social e com a história, o que o torna ao mesmo tempo único, singular e histórico” (AGUIAR;OZELLA, 2013, p. 301).

Neste aspecto, o homem em sua totalidade está articulado dialeticamente com o externo e interno, por isso, é compreendido como unidade do social e individual, e como também por ser o único sujeito capaz de transformar o lugar em que vive e ao mesmo tempo ser modificado por ele.

Deste modo, o homem é um ser ativo, criativo, social e histórico que produz sua existência a partir do processo de apropriação dos elementos históricos, sociais e culturais da humanidade. Destarte, para que o desenvolvimento sócio histórico do homem ocorra é necessário que o mesmo se “aproprie dos produtos culturais, tanto aqueles da cultura material como aqueles da cultura intelectual” (DUARTE, 2003, p. 44).

Diante o exposto, o desenvolvimento do sujeito não necessariamente depende somente das condições naturais e biológicas, visto que “o homem por sua característica sócio histórica, não nasce pronto [...]. Cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade” (FURTADO 2002, p. 80), ou seja, é no processo de apropriação e objetivação da produção cultural da humanidade que o sujeito se humaniza.

Assim, para compreendermos a constituição social e histórica do homem por meio das múltiplas relações que estabelece em sociedade com a cultura, com a história, com o tempo e com os outros, fazemos uso de categorias que nos consente explicar a origem do fenômeno estudado em constante movimento de transformação. Sobre isso escreve Aguiar (2001):

As categorias se apresentam então como aspectos do fenômeno, constituído a partir do estudo do processo, do movimento, da gênese desde último. As categorias de análises devem dar conta de explicitar, descrever e explicar o fenômeno estudado em sua totalidade. São construções ideais (no plano das ideias) que representam a realidade concreta e, como tais, carregam o movimento do fenômeno estudado, suas contribuições e sua historicidade (AGUIAR, 2001a, p. 95).

Para tanto, a Psicologia Sócio-Histórica e o Materialismo Histórico-Dialético faz uso de categorias de análise que nos ajuda a explicar a realidade do fenômeno em sua totalidade e em contínuo processo de mudança, dentre estas, destacamos: historicidade, mediação, atividade, pensamento e linguagem, e significados e sentidos.

A historicidade nos permite compreender o desenvolvimento do homem não como pronto e acabado, mas, constituído em sociedade no contato com outros sujeitos, com a história,

cultura e com o social. Esta categoria está fundamentada no materialismo histórico-dialético, e é compreendida como “complemento analítico, que aponta para a necessidade de se considerar o conteúdo histórico presente nos processos de constituição de sujeitos, subjetividade e dimensão subjetiva dos fenômenos sociais” (GONÇALVES, 2010, p. 125).

Desta forma, a historicidade humana é dialética e implica movimento e mudança, e é nesse movimento dialético com outros sujeitos no social que o homem se constitui como também organiza seu modo de pensar, sentir e agir nos distintos espaços sociais. Sobre esta questão destaca Soares (2011, p. 34) que “como ser histórico, o homem está, portanto, sempre se transformando, ao mesmo tempo em que também transforma o mundo com o qual se relaciona”, assim, a historicidade é uma das categorias centrais para compreender o movimento constitutivo do humano, uma vez que, o homem por ser ativo e criativo está em contínuo processo de mudança.

Severino (1994, p. 150) aponta que “o homem é, de fato, um ser em permanente construção, que vai se fazendo no tempo pela mediação de sua prática, de sua ação. Ele é um ser histórico, que vai se criando no espaço social e no tempo histórico”. Deste modo, o homem é um sujeito histórico que constrói sua própria realidade em contato com a natureza e com os outros sujeitos em sociedade.

A categoria mediação é considerada “fundamental para uma concepção histórico-social do processo de formação do indivíduo” (DUARTE, 1993, p. 46), e nos ajuda a compreender a realidade como uma unidade dialética constituída por contradições, visto que, para que o homem se aproprie das produções históricas de seu gênero, é preciso que outros seres humanos lhes propiciem meios para que essa apropriação aconteça, uma vez que, “todas as apropriações se realizam de forma mediatizada pelas relações com outros indivíduos” (ibid., p. 47).

De acordo com Oliveira (1997), um conceito importante para compreender a concepção Vigotskiana acerca do funcionamento psicológico é o conceito de mediação que em termos genéricos se caracteriza como “um processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (OLIVEIRA, 1997, p. 26).

Para Severino (2005, p. 44), a mediação “é a instância que relaciona objetos, processos ou situações entre si, como também, é o elemento que viabiliza a realização de outro e que, embora seja distinto dele, garante a sua efetivação, dando-lhe concretude”, ou seja, nos ajuda a explicar o processo pelo qual o homem se constitui dialeticamente com a realidade, com objetos, processos e com outros sujeitos no social.

A atividade categoria criada por Leontiev, explica a constituição e o desenvolvimento do homem por meio da atividade realizada no social. Leontiev (1987, p. 49) destaca que “os homens em sua atividade, não se conformam em adaptar-se à natureza. Transformam esta em função de suas necessidades em desenvolvimento”, assim, os homens através da atividade produzida se desenvolvem, transformam, inventam e criam a sua existência de acordo com suas necessidades, não somente biológicas, mas, principalmente, sociais.

Oliveira (1997, p. 96) destaca que para Leontiev, as atividades humanas são “formas de relação do homem com o mundo, dirigidas por motivos, por fins a serem alcançados” que também “envolve a noção de que o homem orienta-se por objetivos, agindo de forma intencional, por meio de ações planejadas” (ibid., p. 96), pois, o homem, no movimento dialético de busca e planejamento, a fim de que seus objetivos sejam alcançados age conscientemente em busca de realizar novas necessidades biológicas, históricas e sociais.

Neste sentido, “a atividade de cada indivíduo ocorre num sistema de relações sociais e de vida social” (OLIVEIRA 1997, p. 97), pois, o homem ao realizar a atividade não está apenas modificando ou transformando o mundo natural, mas, também, estabelecendo relações sociais com seus pares e constituindo-se também a partir destas relações.

O Pensamento e a Linguagem são categorias fundamentais para nos aproximarmos dos significados e sentidos produzidos pelos sujeitos em sua atividade social e histórica, visto que, “a associação entre pensamento e linguagem é atribuída à necessidade de intercâmbio dos indivíduos durante o trabalho, atividade especificamente humana” (OLIVEIRA 1997, p. 45), ou seja, o desenvolvimento do homem tem origem nesses dois fenômenos.

A autora ainda explica que a “função de pensamento generalizante torna a linguagem um

instrumento de pensamento”, e “a linguagem fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre o sujeito e o objeto de conhecimento” (OLIVEIRA, 1997, p. 43), assim, o movimento do pensamento se realiza internamente através de uma série de construções de planos que vai do pensamento à palavra e da palavra ao pensamento, uma vez que não se constitui uma relação direta, mas mediatizada.

Vigotski (2001, p. 395) ressalta que o pensamento e a linguagem “surtem e se constituem unicamente no processo do desenvolvimento histórico da consciência humana, sendo, elas próprias, um produto e não uma premissa da formação do homem”, assim, o estudo da relação entre o pensamento e a linguagem se torna primordial para entendermos o funcionamento psicológico do sujeito.

Quanto às categorias significados e sentidos, são destacados por Aguiar (2009, p. 60) como “construções intelectivas abstratas que são, carregam a materialização e as contradições presentes no real, condensando aspectos dessa realidade e, assim, destacando-os e revelando-os”. Neste sentido, embora sejam analisados de formas diferentes, não podem ser apreendidos separadamente por existir entre eles uma relação dialética.

Por significado entendemos que sejam as produções históricas que refletem a coletividade e a generalização, pois “são produzidos pela sociedade e têm seu histórico no desenvolvimento da linguagem, na história do desenvolvimento das formas da consciência social” (LEONTIEV apud AGUIAR et al 2009, p. 61-62). Deste modo, os significados são produções históricas e sociais que constituem os conteúdos partilhados pela humanidade, como também contribuem para o entendimento da constituição do sujeito.

Aguiar e Ozella (2013, p. 304) ressaltam que “o sentido é muito mais amplo que o significado, pois o primeiro constitui a articulação dos eventos psicológicos que o sujeito produz ante uma realidade”. Assim, os sentidos relacionam-se ao fenômeno psicológico da singularidade do sujeito, pois mesmo que sua constituição também aconteça por meio dos fatores e relações sociais, estes são subjetivos.

Portanto, “o sentido refere-se às necessidades que, muitas vezes, ainda não se realizaram, mas que mobilizam o sujeito constituem o seu ser, geram formas de colocá-lo na atividade” (AGUIAR; OZELLA 2013, p. 304-305). Nesta perspectiva, para nos aproximarmos das significações dos sujeitos é necessário compreendermos que o mesmo estabelece relações no social do qual faz parte, relações estas que são mediadas por múltiplos significados que constituem os sentidos.

Apresentamos, no próximo tópico, o método e os procedimentos de análise das informações.

## **Do Método aos Procedimentos de Análise das Informações**

O método é um dos principais pontos a ser considerado na investigação de uma realidade. Para este estudo, adotamos o método de Vigotski (2007) por compreender que as formas superiores do comportamento humano necessitam serem desnaturalizadas e investigarmos como os sujeitos agem, criam e se constituem dialeticamente no social.

Vigotski (2007) amparado na dialética e no Materialismo Histórico indica três princípios importantes para análise das funções psicológicas superiores. O primeiro destes ressalta ser necessário “distinguir entre a análise de um objeto e a análise de um processo” uma vez que “a análise psicológica de objetos deve ser diferenciada da análise de processos, a qual requer uma exposição dinâmica dos principais pontos constituintes da história” (VIGOTSKI, 2007, p. 63), ou seja, este princípio orienta que em uma análise se considere o processo de movimento, mudança e a transformação do fenômeno estudado.

Para o autor, as explicações dos fenômenos devem ir além do que lhe é aparente, pois a descrição não é suficiente para explicar a dinâmica da realidade, sobre isto, Vigotski (2007, p. 64) aponta no segundo princípio que “a mera descrição não revela as relações dinâmico-causais reais subjacentes ao fenômeno” visto que “o tipo de análise objetiva que defendemos procura mostrar a essência dos fenômenos psicológicos em vez de suas características perceptíveis” (ibid., p.66). Neste sentido, a análise do fenômeno deve partir de sua explicação causal e não da descrição de sua aparência.

Vigotski (2007) ao apresentar o terceiro princípio de análise discorre acerca da mecanização dos comportamentos humanos que se encontram em processo de ‘fossilização’:

[...] processos que esmaeceram ao longo do tempo, isto é, processos que passaram através de um estágio bastante longo do desenvolvimento histórico e tornaram-se fossilizados. Essas formas fossilizadas de comportamento são mais facilmente observadas nos assim chamados processos psicológicos automatizados ou mecanizados, os quais, dadas as suas origens remotas, estão agora sendo repetidos pela enésima vez e tornaram-se mecanizados. Eles perderam sua aparência original, e sua aparência externa nada nos diz sobre sua natureza interna. (VIGOTSKI, 2007, p. 67).

Deste modo, a repetição e a mecanização dos comportamentos humanos diante a contextos sociais, culturais e históricos novos criam obstáculos à análise dos processos psicológicos, uma vez que, sua aparência externa não é capaz de revelar a essência de sua natureza interior. Assim, os princípios de análise de Vigotski (2007) são o norte para aproximarmos à apreensão das significações produzidas pelos sujeitos em seus contextos históricos e sociais.

Ao elegemos o método de Vigotski, selecionamos também, a entrevista por consideramos um instrumento coerente com o referido método dentro da Psicologia Sócio-Histórica. Para Aguiar e Ozella (2013, p. 308) a entrevista é “um instrumento rico que permite acesso aos processos psíquicos que nos interessam, particularmente os seus sentidos e significados”.

Dentre as especificidades dos diversos tipos de entrevistas optamos por realizar a reflexiva, amparada nas discussões de Szymanski (2011), uma vez que, vem sendo utilizada nas pesquisas de cunho qualitativo “como uma solução para o estudo de significados subjetivos e de tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados e padronizados” (SZYMANSKI 2011, p. 10), pois por serem realizadas face a face são “fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo às percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado”, (ibid., p. 12).

Conforme a autora citada acima, “quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos e pré-conceitos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação” (SZYMANSKI, 2011, p. 12). Contudo, ela chama a atenção para o fato de que “o entrevistado, ao aceitar o convite para participar da pesquisa, está aceitando os interesses de quem está fazendo a pesquisa, ao mesmo tempo em que descobre ser dono de um conhecimento importante para o outro”, (ibid., p.13). Desse modo, é importante considerarmos o conhecimento de mundo do entrevistado, como também do entrevistador e de suas relações sociais e culturais.

Nesta perspectiva, ambos são protagonistas nesse processo e criam expectativas ao realizar a entrevista, sobre essa questão Szymanski, (2011) discorre:

O entrevistador tem expectativas em relação ao interlocutor: espera que seja alguém disposto a dar informações desejadas, que entenderá sua linguagem e suas solicitações [...], que o entrevistado discorra sobre sua experiência, expondo-se sem ocultamentos. Pode também esperar um parceiro no processo de construção de um conhecimento. Supõem-se diferentes modos de agir e diferentes sentimentos conforme as expectativas - até mesmo o planejamento da própria entrevista. Para o entrevistado, a situação também pode ser interpretada de inúmeras maneiras: uma oportunidade para falar e ser ouvido, uma avaliação, uma deferência a sua pessoa, uma ameaça, um aborrecimento, uma invasão. (SZYMANSKI, 2011, p. 16).

Assim, tanto o entrevistado como o entrevistador são importantes na realização de uma entrevista, visto que, enquanto um reflete o outro interpreta esse processo de várias maneiras.

Segundo a estudiosa três questões importante devem ser utilizadas no decorrer da entrevista

reflexiva, são elas: **As questões de esclarecimento** “que buscam esclarecimentos quando o discurso parece confuso ou quando a relação entre as ideias ou os fatos narrados não está muito clara para o/a entrevistador/a”, pois, o discurso confuso muitas vezes pode ter “sentido de ocultação” (SZYMANSKI, 2011 p. 45-46). **As questões focalizadoras** que “trazem o discurso para o foco desejado na pesquisa”, porém, “o bom senso e o respeito ao entrevistado deve prevalecer. Caso os esforços de voltar ao tema não sejam bem-sucedidos, deve-se seguir a tendência daquele e adotar um curso mais livre” (ibid., p. 49). E **as questões de aprofundamento** que “são aquelas perguntas que podem ser feitas quando o discurso do entrevistado toca nos focos de modo superficial, mas trazem a sugestão de que uma investigação mais aprofundada seria desejável”, assim, “podemos utilizar indagações que investigam diferenças, relações interpessoais e a perspectiva do observador” (ibid., p. 51).

Portanto, a etapa final do procedimento da entrevista reflexiva se concretiza com o processo de devolução ao entrevistado da transcrição do material acompanhado da pré-análise do pesquisador, pois é importante que o mesmo tenha acesso ao material produzido e a compreensão do entrevistador, visto que, pode ser um momento de surgir novas considerações e dúvidas que ficaram para o pesquisador, como também, de ajuda aos próprios participantes a sistematizarem suas concepções sobre o tema, assim, a entrevista reflexiva se constitui como um instrumento que “pode trazer informações muito ricas sobre o fenômeno que se quer estudar” (SZYMANSKI, 2011, p. 59-61).

Deste modo, ao fazer uso de todos esses procedimentos, acreditamos que esse instrumento de produção de informações nos ofereceu contribuições valiosas quanto ao nosso objetivo de discutir as significações produzidas por bolsistas de iniciação á docência acerca do processo formativo no contexto do PIBID-UERN, e nos possibilitou ir além do aparente, conforme Vigotski (2007) objetiva.

Para avançarmos nos procedimentos de análise e interpretação das informações escolhemos trabalhar com os núcleos de significação, de Aguiar e Ozella (2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015), visto que é “por meio de um trabalho de análise e interpretação” que podemos “caminhar para as zonas mais instáveis, fluidas e profundas, ou seja, para as zonas de sentido” (AGUIAR E OZELLA, 2013, p.304).

Entretanto, para nos aproximarmos as significações contidas na fala das bolsistas e chegar aos núcleos de significação seguimos as três etapas importantes: levantamento de pré-indicadores; sistematização dos núcleos de significação e construção dos núcleos de significação.

O levantamento dos pré-indicadores segundo Aguiar, Soares e Machado, (2015, p. 58) “consiste na identificação de *palavras* que já revelam indícios da forma de pensar, sentir e agir do sujeito, que, como ser mediado pela história, se apropria das características de sua cultura e as converte em funções psicológicas”, ou seja, os pré-indicadores constituem a realidade sócio – histórica do sujeito.

A segunda etapa denominada sistematização dos indicadores buscou alcançar uma maior proximidade dos sentidos constituídos pelas bolsistas, não apenas destacando “os elementos de uma totalidade”, mas “abstraindo a complexidade das relações contraditórias e históricas que o constituem” (AGUIAR, SOARES E MACHADO 2015, P. 67).

A construção dos núcleos de significação, terceira etapa do processo de análise organizou-se a articulação dos indicadores, que segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 310) “possibilitará uma análise mais consistente, que nos permita ir além do aparente e considerar tanto as condições subjetivas quanto as contextuais e históricas”. Nessa etapa, sintetizamos as mediações constitutivas do sujeito e o seu modo de pensar, sentir e agir “entendidos como um momento superior de abstrações”, assim, “o processo de construção dos núcleos de significação já é construtivo-interpretativo, pois é atravessado pela compreensão crítica do pesquisador em relação à realidade” (AGUIAR e OZELLA, 2013, p. 310).

Portanto, os núcleos de significação, nos permitiu aproximarmos as significações produzidas por bolsistas de iniciação á docência acerca do processo formativo no contexto do PIBID-UERN.

## O PIBID-UERN e a Importância no Processo Formativo das Bolsistas: Uma Aproximação das Significações

Discutiremos neste item sobre as significações produzidas por duas bolsistas de iniciação á docência acerca do processo formativo no contexto do PIBID-UERN.

Iniciamos nossa discussão enfatizando a fala da bolsista I sobre o desejo de entrada no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação á Docência e a ajuda na compra de livros e material para as atividades acadêmicas de estudo, pois como o curso de graduação em Letras- Língua Portuguesa era no turno matutino, ela e o esposo não teriam como trabalhar nesse horário para manter as despesas de casa, então a única chance seria a entrada no PIBID-UERN.

*(Bolsista I) [...] O PIBID eu já havia e já tinha ouvido falar sobre ele. Um amigo da gente comentava muito sobre o PIBID. E a gente tinha muita vontade de entrar nesse programa, justamente também para que a gente pudesse se sustentar na faculdade por causa do material, de livro que tinha que comprar [...]. Eu e meu esposo não poderíamos trabalhar porque o curso é pela manhã. Então não teria como conseguir um emprego pela tarde ou pela noite, até porque esses horários serviriam para estudar. Então a nossa única chance era o PIBID. A gente se inscreveu e conseguiu passar, né? E além da bolsa ajudar em relação a essas questões materiais né? Ajudou também com as experiências.*

As falas da bolsista revelam que as significações constituídas acerca da entrada no PIBID-UERN não é apenas a aproximação da teoria com as atividades do graduando em sala de aula e das experiências adquiridas, mas essas significações atravessam também a objetividade material de manter-se na faculdade por meio da bolsa que custeia a compra de livros e material para estudo no curso de licenciatura.

Para a bolsista II o desejo em participar do programa residia na continuidade em ser ativa dentro do ambiente acadêmico, visto que lhe traria uma experiência muito enriquecedora, porém, encontrou dificuldades para se inscrever no programa, uma vez que, se encontrava no início do curso de graduação e não possuía produções acadêmicas e um currículo específico que a ajudasse no processo de seleção, entretanto, fez a inscrição com apenas a nota do índice de rendimento acadêmico e conseguiu ser selecionada. Ratificamos o exposto supracitado com os trechos das falas da entrevistada:

*(Bolsista II) Quando eu entrei foi uma dificuldade para me inscrever porque precisava de um currículo específico e eu não tinha nada porque eu tinha realmente acabado de entrar no curso. Eu estava no segundo período ainda e eu não tinha nada, não tinha ferramenta nenhuma tinha só o meu ira (risos) e aquela pontuação básica, mas aí eu fiz com que eu tinha.*

*(Bolsista II) Ai porque, por N motivos, eu queria participar de alguma coisa porque eu sempre fui muito ativa dentro do universo escolar, desde o ensino fundamental qualquer coisinha que aparecesse eu estava querendo participar. E aí eu queria fazer isso dentro da Universidade também, eu gosto de participar.*

*(Bolsista II) Eu gosto de saber o que tá acontecendo [...] Eu acho que traz uma experiência pessoal muito enriquecedora você participar do que acontece dentro do ambiente acadêmico. E aí eu queria participar. Eu queria ter essa experiência.*

*(Bolsista II) Se eu vou atuar como professora então é uma chance que dificilmente eu vou ter, fora de estágio essas*

*coisas. E aí eu me interessei. Foi à primeira coisa assim, que surgiu entre projeto de extensão e programa de bolsa, foi à primeira coisa que apareceu aí eu agarrei (risos).*

Os relatos da bolsista II destacam o seu interesse e empenho em querer participar do programa, uma vez que lhe traria uma experiência pessoal muito enriquecedora que dificilmente teria em seu processo formativo, como também, lhe oportunizaria participar ativamente da dinâmica do espaço acadêmico. Compreendemos que um sujeito ativo seja “transformador do mundo; e um ser posicionado que intervém em seu meio social” (BOCK 2007, p.31), ou seja, é aquele transforma e se transforma dialeticamente modificando o que está posto pela sociedade e não se contenta com o aparente, mas atua ativamente na realidade da qual é constituinte.

Segundo a bolsista I o PIBID-UERN atendeu a todas as suas expectativas em unir a teoria à prática, mostrando realmente se seguiria os caminhos da docência, vejamos o que diz a mesma:

*(Bolsista I) Então ele atendeu a todas as minhas expectativas nesse sentido, porque eu consegui deixar de ser o que eu era: uma pessoa tímida e consegui entender realmente o que era estar em sala de aula. Entender o que era estar ali em contato com o outro.*

*(Bolsista I) Em relação às expectativas porque a princípio quando entrei na universidade muitos PIBIDIANOS comentavam sobre o programa e diziam ser algo muito bom que valeria a pena participar. Eu ainda não tinha conhecimento sobre o programa então as minhas expectativas era que eu iria adquirir mais conhecimento e iria poder unir a prática com a teoria e poderia também. É isso mesmo, (risos). E também em relação se o que o programa iria realmente mostrar se eu queria seguir aquela profissão ou não porque até então eu acreditava que as coisas fossem algo muito fantasioso, só que quando eu entrei no programa eu percebi que realmente o programa traria conhecimento e trouxe conhecimento para minha vida e trouxe também o desejo de continuar com o curso e o desejo de me tornar realmente um profissional, um Professor.*

Os excertos acima, nos mostram as significações das expectativas geradas ao entrar para o PIBID-UERN e a importância do mesmo para o processo de formação da bolsista, visto que na relação com outros sujeitos a mesma passou a compreender o que significava estar em sala de aula aproximando o campo teórico as atividades de ensino. Assim, compreendemos que “a ação dos sujeitos implicados em um espaço social compartilha elementos de sentidos e significados gerados dentro desses espaços” (GONZÁLEZ REY 2003, p. 207), pois as relações constituídas na dinâmica com outros sujeitos nos diversos espaços sociais são carregadas de significações subjetivas que atravessam o individual e social do sujeito.

As falas apresentadas nas entrevistas com as bolsistas de iniciação à docência nos encaminham ao entendimento de que o programa atravessa a objetividade material de custear a compra de material, a experiência de estar desenvolvendo atividades em sala de aula, aproximação entre o campo teórico e as atividades de ensino, além de contribuir para firmar o desejo de continuar no curso de Licenciatura e seguir na docência na educação básica.

### **Algumas Considerações Acerca da Pesquisa**

Mediante as falas expostas pelas bolsistas de iniciação à docência, observamos a relevância que o PIBID-UERN tem constituído para o processo formativo das mesmas, pois o programa não tem apenas oportunizado a aproximação da teoria com as atividades do graduando em sala de aula e das experiências adquiridas, mas tem atravessado a objetividade material de manter-se na faculdade por meio da bolsa que custeia a compra de material para estudo.

Outro ponto perceptível nas falas das entrevistadas está relacionado à experiência



enriquecedora de estarem inseridas no ambiente acadêmico, como também nas atividades de ensino nas escolas de educação básica, isto tem contribuído para o processo formativo no curso de licenciatura.

Deste modo, compreendemos que o PIBID-UERN de fato vem cumprido com seus objetivos, visto que, tem introduzido acadêmicos dos cursos de licenciatura nas escolas de educação básica, oportunizando experiências aos futuros professores, através da articulação entre os aspectos teóricos estudados na universidade e as atividades em sala de aula e nas escolas públicas, superando as dificuldades impostas pelo ensino básico.

Assim, as falas das bolsistas revelam as significações produzidas na dialética objetividade e subjetividade presentes no processo de formação inicial como também em suas constituições humanas.

Portanto, ao finalizarmos nosso estudo, esperamos que o mesmo venha somar e contribuir de maneira significativa para a pesquisa científica em Educação e demais áreas de estudos que tenham interesse em pesquisar a temática em questão, uma vez que, que as discussões apresentadas no decorrer desta investigação se constituem relevantes ao atual contexto de formação dos futuros professores.

## Referências

AGUIAR, Wanda M. Junqueira. SOARES, Júlio Ribeiro. MAHADO, Virgínia Campos. Núcleos de Significação: Uma proposta Histórico-Dialética de Apreensão das Significações. **Cadernos de Pesquisa**. V. 45, n. 155, p. 56-75, Jan/Jun 2015.

AGUIAR, Wanda Maria J; OZELLA, Sergio. **Apreensão dos sentidos**: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan/abr 2013.

AGUIAR, Wanda M. Junqueira. et al. Reflexões sobre sentido e significado. In BOCK, Ana M. Bahia; GONÇALVES; M Graça M. FURTADO. **A Dimensão Subjetiva da Realidade**: Uma Leitura Sócio-Histórica. São Paulo: Cortez, 2009.

AGUIAR, Wanda Maria J. Consciência e Atividade: categorias fundamentais da Psicologia sócio-histórica. In: BOCK, Ana Mercês B., GONÇALVES, Maria da Graça M. e FURTADO, Odair (Orgs.). **Psicologia Sócio-Histórica**: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2001.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas, SP: Autores associados, 1993.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

FURTADO, Odair. **O psiquismo e a subjetividade social**. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M., FURTADO, Odair. (orgs.). Psicologia Sócio-Histórica – uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo: Cortez, 2002. 75-93.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; BOCK, Ana M. Bahia. A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. In: IN BOCK, Ana M. Bahia; GONÇALVES; M Graça M. (Orgs). **A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica**. São Paulo: Cortez, 2009.

GONÇALVES, Maria da Graça Marchina. **Psicologia, subjetividade e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2010.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Sujeito e subjetividade**: uma aproximação histórico-cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Nova horizonte, 1987.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.
- SOARES, Júlio Ribeiro. **Atividade Docente e Subjetividade**: Sentidos e Significados Constituídos pelos Professores Acerca da Participação dos Alunos em Atividades de Sala de Aula. 326 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). São Paulo, 2011.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho d' água, 2005.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção magistério 2º grau. Série formação geral).
- SZYMANSKI, Heloísa. **Entrevista reflexiva: um olhar psicológico para a entrevista em educação**. Mimeo, 2011.
- VIGOTSKI, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7ª Ed., São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VIGOTSKI, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Recebido em 21 de outubro de 2019.  
Aceito em 17 de março de 2020.