



**EPEPE**  
V ENCONTRO DE PESQUISA  
EDUCACIONAL  
EM PERNAMBUCO

Educação e Desenvolvimento  
na Perspectiva do Direito à Educação

**EIXO TEMÁTICO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

**CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO  
À DOCÊNCIA (PIBID) PARA O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA SOB O OLHAR DE  
UMA EX-BOLSISTA DE BIOLOGIA**

**Izabelle Maria Nascimento de Rezende – Universidade Federal Rural de Pernambuco**

**Anderson da Silva Coutinho – Universidade Federal Rural de Pernambuco**

**Monica Lopes Folea Araújo – Universidade Federal Rural de Pernambuco**

**Resumo:** Defendemos a parceria entre a universidade e a escola, por conseguinte, a articulação entre teoria e prática docente e a participação dos professores de profissão na (re)construção da formação inicial de professores oferecida nas universidades. Com esta compreensão, consideramos o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como um dos caminhos para refazer e repensar essa formação. Assim, analisamos as contribuições do PIBID Biologia para ação profissional docente dos ex-bolsistas. Para isso, fizemos uma análise qualitativa de uma entrevista semi-estruturada realizada com uma ex-bolsista de 26 anos que trabalha há seis meses na rede privada de ensino de Pernambuco. A professora relata que o PIBID proporcionou a ela autoconfiança no trabalho, conhecimento de novas estratégias de ensino, acesso a leituras pedagógicas, compartilhamento de experiências com os colegas e a inserção na realidade da escola. Por fim, o trabalho possibilitou a análise reflexiva das contribuições e importância do programa, bem como oportunizou a discussão das mudanças sugeridas no PIBID pela ex-bolsista.

**Palavras-chave:** PIBID. Docência. Formação inicial.

## **Introdução**

A estruturação da formação inicial de professores tem sido tema de várias pesquisas em todo o mundo. As dificuldades encontradas pelos professores de profissão na transposição, reformulação e readaptação dos conhecimentos mediados na universidade para a prática docente são as principais motivadoras desses anseios por mudanças na formação inicial de professores. Assim, as principais críticas à estruturação atual da formação docente dizem respeito à desarticulação entre universidade, escola e sociedade e à falta de participação dos professores do ensino básico na organização da formação inicial ofertada, por conseguinte, a desvalorização dos saberes experienciais para construção dos saberes profissionais.

Entendemos que a (re)estruturação da formação inicial necessita articular as necessidades formativas dos futuros professores (licenciandos) e dos outros sujeitos

envolvidos na prática pedagógica. Desta forma, esperamos que a formação de professores caminhe cada vez mais para articulação e aproximação entre a teoria e a prática docente para, assim, subsidiar os professores no enfrentamento das reais demandas advindas da escola.

Um dos papéis das instituições formadoras de professores é o de proporcionar a estes futuros docentes um ambiente repleto de reflexividade, criticidade e responsabilidade social para que assim atuem no exercício da profissão. Desse modo, a formação inicial contribuirá para estimular a ação de professores mais conscientes de seu papel formador, questionador, pesquisador, crítico de sua própria prática e transformador social.

Diante da necessária parceria universidade-escola na estruturação da formação inicial de professores, vislumbramos no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) um novo caminho para (re)pensar e (re)fazer a formação docente. Visto que o PIBID tem como eixo norteador um ambiente colaborativo e integrador de professores de profissão da educação básica, licenciandos e professores formadores; compreendemos este programa como uma iniciativa pioneira para construção de uma formação docente inovadora. O PIBID é, pois, um programa que propõe uma formação de professores contextual, significativa, dialética, sistêmica e complexa em prol de um processo educativo de professores e estudantes imerso na realidade e necessidade dos sujeitos envolvidos.

Perante a intenção e organização formativa do PIBID, fomos motivados a investigar as contribuições da formação inicial do programa na ação profissional docente dos ex-bolsistas. Sendo assim, definimos como questão de pesquisa: Como o PIBID Biologia contribui para ação profissional docente dos ex-bolsistas? Nesta direção, tivemos como objetivo geral analisar as contribuições do PIBID Biologia para ação profissional docente dos ex-bolsistas. Especificamente objetivamos: verificar como o PIBID auxilia os docentes na superação das dificuldades enfrentadas no início da carreira; identificar a importância do PIBID para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores; distinguir a formação desenvolvida no PIBID da formação oferecida na graduação em relação às necessidades reais da prática docente; e sugerir, a partir da perspectiva de uma ex-pibidiana, as mudanças necessárias no PIBID para o aperfeiçoamento da relação entre teoria e prática docente.

Para respaldar as indagações supracitadas buscamos aporte teórico nos trabalhos de Tardif (2010), sendo este o principal autor que nos guiará nas discussões; Nóvoa (2009; 1995, 1992); Araújo (2012, 2009); Brito, Melo e Araújo (2012); Sousa e Marques (2013); e Cappelletti, Martiniak e Santos (2013).

A pesquisa detém perspectiva qualitativa, assim sendo, os dados foram coletados descritivamente por meio de uma entrevista semiestruturada gravada com uma ex-pibidiana que se disponibilizou a participar e que atua como docente há menos de um ano na Região Metropolitana do Recife – PE. Os dados serão interpretados pela técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (1977).

### **A formação inicial de professores de Ciências e Biologia e os saberes docentes**

A reestruturação da formação de professores tem sido tema de amplas discussões tanto em âmbito nacional quanto internacional. O repensar a formação advém da necessidade de uma nova articulação entre os conhecimentos produzidos nas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores de profissão no cotidiano de suas práticas. Por isso, entendemos que é fundamental que a formação inicial tenha como foco a preparação que subsidie os professores nas demandas provenientes do exercício da profissão docente e do contexto da escola. Conforme justificam Cappelletti, Martiniak e Santos (2013), os saberes oriundos das instituições formadoras de professores só irão adquirir significado se contribuírem para a compreensão da trama das relações que envolvem a complexidade da educação escolar, com vistas a uma nova ação – uma ação que seja superadora, reflexiva e, qualitativamente, diferente.

Concordamos com Nóvoa (1995) quando afirma que a (re)construção da formação inicial docente precisa ser trabalhada no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação, instituindo novas relações dos professores com o saber pedagógico e científico. Essa formação requer experimentação, inovação e investigação diretamente articuladas com as práticas educativas. Portanto, deve ser (re)construída em meio a um processo reflexivo e crítico, por vezes, complexo, tanto do ponto de vista formativo quanto dos aspectos práticos da atividade docente.

Como afirmam Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002, p. 31-32), sobre a complexidade do processo de formação de professores, e, sobretudo, a respeito do ensino de Ciências: “o exercício da docência não se resume a um competente domínio dos procedimentos, conceituações, modelos e teorias científicos, mas constitui um conjunto de saberes e práticas que transcendem estes aspectos”. Tais saberes são mobilizados na prática docente e Tardif (2010) ajuda-nos a compreender que os mesmos extrapolam as técnicas e estão associados a aspectos de improvisação, adaptação, reflexão, discernimento, organização

e outros que favoreçam alcançar os objetivos almejados. Para o autor, o saber do professor é composto, plural e diverso. Está na confluência dos saberes oriundos da escola, da família, da cultura pessoal, da universidade, das instituições de trabalho, dos cursos de formação continuada e das trocas com os outros professores.

Deste modo, o mesmo ressalta a constituição plural dos saberes e compreende que “ensinar é mobilizar uma ampla variedade de saberes, reutilizando-os no trabalho para adaptá-los e transformá-los para e pelo trabalho” (TARDIF, 2010, p. 21). Assim, o autor classifica os saberes docentes em quatro categorias:

[...] os saberes profissionais (aqueles mediados pelas instituições de formação de professores que incluem tanto os saberes das ciências da educação quanto os saberes pedagógicos), os saberes disciplinares (correspondem aos diversos campos do conhecimento, independente da pedagogia e da educação e que se organizam em disciplinas nas universidades), os saberes curriculares (apresentam-se concretamente em forma de programas das instituições escolares que os professores devem seguir e aplicar) e os saberes experienciais (são aqueles que surgem a partir do exercício da profissão, baseados no trabalho cotidiano e no meio onde se insere a prática pedagógica; portanto, surgem da experiência e por ela são validados).

Assim sendo, ao compreendermos a pluralidade dos saberes docentes e a importância dessa diversidade na construção da identidade do professor, não concebemos uma formação de professores desarticulada dos saberes construídos no exercício da profissão nem tão pouco desvinculada das demandas advindas das instituições escolares. A parceria universidade-escola se faz cada vez mais necessária na (re)construção da formação de professores. Segundo Nóvoa (2009), é fundamental que a formação esteja constituída dentro da profissão e tenha como referência o trabalho na escola. Por isso, é preciso reconhecer as deficiências dos atuais programas de formação e ir além, desenvolvendo projetos que possam gerar mudanças educativas para “produzir a vida do professor” (resgatando suas histórias, experiências e seu saber) e “produzir a profissão docente”, valorizando a formação de protagonistas na implementação de políticas educativas (NÓVOA, 1992).

Desta maneira, vislumbramos no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) um importante meio desse aprofundamento e inovação da formação inicial oferecida nas universidades públicas federais. Porque, como destacam Sousa e Marques (2013, p. 111), “o PIBID representa uma diversificação na forma de pensar e fazer a formação docente”. O programa propõe por meio da tríade ensino-pesquisa-extensão uma aproximação entre a teoria e prática no processo de formação docente voltado para cidadania, para

responsabilidade socioambiental, para criticidade e emancipação dos sujeitos da prática pedagógica. Sobretudo, concordamos com os referidos autores quando justificam que:

[...] a importância do PIBID se constitui na criação de culturas colaborativas entre universidade e escola no processo de formação de professores de Ciências e Biologia a partir do desenvolvimento de ações educativas mais próximas da realidade das escolas e das necessidades formativas dos futuros professores (licenciandos) e professores em exercício nas escolas parceiras. (SOUSA; MARQUES, 2013, p. 112)

Entendemos que o PIBID não é o único meio de (re)construção da formação de professores, mas é um dos caminhos de aproximação entre as demandas da escola e a formação docente ofertada nas instituições públicas. Assim, diante dos papéis e propósitos formativos desse programa, é fundamental analisarmos criticamente o desenvolvimento das ações do PIBID e suas contribuições para os futuros professores.

Para compreender mais profundamente o programa, trataremos no próximo tópico aportes teóricos sobre a organização do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Biologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) devido às especificidades do PIBID Biologia da UFRPE.

### **A formação inicial no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Biologia na Universidade Federal Rural de Pernambuco**

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência foi instituído no Brasil em 2007 a partir de uma parceria entre o Ministério da Educação (MEC), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Entretanto, apenas em 2009, em parceria com duas escolas públicas estaduais do Recife, o programa foi implementado na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Por meio da unidade teoria-prática, o PIBID busca contribuir de forma substancial e diferenciada para formação inicial e continuada de professores e para melhoria da educação básica pública brasileira. O programa visa atender aos seguintes objetivos (Decreto de número 7.219, de 24 de junho de 2010):

- I - incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II - contribuir para a valorização do magistério;

III - elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV - inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;

V - incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como coformadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e

VI - contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

O PIBID é integrado por subprojetos das diversas áreas dos cursos de licenciatura oferecidos na UFRPE, assim, a Biologia é uma destas. Todos os subprojetos possuem como eixo temático norteador o tema “Ciência e Contexto”, objetivando, especificamente, no âmbito da formação inicial de professores de Biologia, uma formação centrada nos desafios e demandas da Educação Básica e da sociedade (ARAÚJO, 2009). Assim, o PIBID Biologia tem a intenção de proporcionar uma formação coerente, que responda às necessidades da universidade e da escola, em sintonia com as necessidades formativas dos professores de forma a aproximar os conhecimentos científicos da realidade dos estudantes.

O programa tem como ponto inicial do trabalho de formação de professores de Biologia as reais necessidades de uma docência para a autonomia e o estudo de questões do contexto da prática pedagógica. Desta maneira, o PIBID Biologia busca não somente o letramento científico interdisciplinar dos bolsistas, mas contribuir para a formação de professores de Ciências e Biologia comprometidos com a formação de cidadãos críticos, reflexivos, ativos e conscientes de seu papel social no mundo (ARAÚJO, 2009). Por isso, o programa está pautado nas problemáticas oriundas do processo de ensino-aprendizagem e da sociedade como um todo. Assim, o PIBID objetiva trabalhar temas essenciais à formação inicial de professores, articulando e considerando os saberes docentes descritos por Tardif (2010), visto que reúne professores formadores, licenciandos e professores de profissão.

Como observou Araújo (2012), em seus estudos sobre a formação inicial de professores no PIBID Biologia nos primeiros dois anos de existência do grupo, a formação desenvolvida no programa está baseada no estudo de temas relacionados ao exercício e desafios da docência. Portanto, como nos relata a mesma autora, a formação inicial promovida pelo PIBID visa integrar o planejamento, a execução e a avaliação da prática

docente, bem como a produção e a contribuição científica na socialização do aprendizado com a comunidade acadêmica.

Para Brito, Melo e Araújo (2012, p. 9), o PIBID contribui para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores de Biologia e motiva os docentes para luta pela melhoria da qualidade do ensino básico e pela valorização do magistério. Segundo relatou uma das coordenadoras de área aos mesmos autores sobre as contribuições do programa para a formação de professores:

[...] o PIBID possibilita que o licenciando vivencie a escola pública de forma diferente do estágio supervisionado obrigatório [...] e trabalha temas importantes à formação do professor: a contextualização no ensino de ciências e biologia, a interdisciplinaridade, o planejamento e outras [questões da docência].

Por isso, entendemos que o PIBID é um programa institucional de formação de professores com uma proposta diferenciada, pois integra diversas atividades que aproximam a universidade da escola. Porque, como defende Tardif (2010), é necessário equilíbrio e articulação entre os conhecimentos produzidos na universidade sobre o ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas para que se estabeleça uma conexão entre a formação inicial de professores e a ação profissional docente.

## **Metodologia**

Neste trabalho optamos por adotar uma metodologia de natureza qualitativa, porque, segundo Godoy (1995), esta abordagem promove um estudo detalhado e interpretativo dos dados sob uma perspectiva descritiva, sistêmica e complexa dos seus significados.

Realizamos a investigação no PIBID da área de Biologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), unidade sede, porque vislumbramos em seu subprojeto uma formação inicial voltada para as demandas da escola e da sociedade e para a aproximação entre a Ciência, a realidade de cada escola e os componentes da prática pedagógica.

Entrevistamos um ex-bolsista PIBID que atua como docente há apenas seis meses porque entendemos que a sua recente inserção na atividade docente diminuiria a influência dos saberes experienciais no enfrentamento dos desafios da docência, facilitando, deste modo, a análise das contribuições do PIBID para atuação dessa docente. Sendo assim, a bolsista investigada possui 26 anos, concluiu a graduação há menos de um ano e atua na rede privada de ensino da Região Metropolitana do Recife- PE há seis meses. Para garantir o anonimato da

professora, chamaremos a entrevistada de P1. Ela ingressou no PIBID no segundo semestre de 2010 e se desvinculou do programa ao final do último semestre de 2013, mesmo período que concluiu a graduação; totalizando, assim, um período de três anos como bolsista. Atualmente ministra as disciplinas de Ciências, Educação Ambiental, Biologia e Química no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio e frequenta o curso de especialização em anatomia e patologia associada.

Para realizarmos a coleta de dados, optamos pelo uso de uma entrevista semiestrutura, a qual nos foi concedida na casa da professora e gravamos em áudio para a posterior transcrição, porque, como justifica Martineli (1999), a entrevista é um dos instrumentos mais adequados para uma abordagem qualitativa e permite a identificação de outros elementos da comunicação, como por exemplo, as pausas e entonações da voz. Desta maneira, compreendemos que a entrevista proporciona aos dados maior confiabilidade e fidedignidade, bem como permite a entrevistada um maior grau de liberdade e espontaneidade para o seu discurso.

Por fim, realizamos o estudo dos dados coletados na entrevista por meio da análise de conteúdo, definida por Bardin (1977, p. 38) como: “um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens [...]”. Esta técnica propõe uma decomposição do discurso e identificação de unidades de análise para uma reconstrução de significados. Assim, optamos por este tipo de análise porque entendemos que ela possibilita uma compreensão e interpretação mais aprofundadas da realidade do grupo estudado.

## **Resultados e Discussão**

### ***O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a superação das dificuldades iniciais na ação docente***

Questionamos a professora a respeito das dificuldades enfrentadas por ela neste início de carreira. A professora P1 afirma que no momento a sua maior dificuldade é ter disponibilidade e organizar o tempo para planejar suas aulas, pois:

[...] no corre-corre praticamente eu não tenho mais o tempo hábil para preparar aula, porque dou uma aula atrás da outra, [...] eu agora estou encontrando uma dificuldade muito grande tendo em vista a diferença dos alunos, a forma de abordar o assunto



em sala de aula. Mas, eu preciso ter o meu planejamento pronto porque eu não me sinto muito bem em dar uma aula solta, eu gosto de ter minha aula bem amarrada; o conteúdo bem descrito [...] eu não sei se devido ao costume que eu tive no PIBID de planejar sempre minhas aulas ou por ter começado recentemente a dar aula. [...] Agora não mais, mas eu me preocupava no começo como os alunos iriam me receber, o que eles iriam achar da minha aula.

Embora a professora relate que tem tido dificuldade para planejar, é importante ressaltar que professora evidencia em outra indagação que fizemos que tem se esforçado para organizar seu tempo e elaborar os planejamentos das aulas, para ler, estudar permanentemente e buscar novas formas de abordagem revisando, até mesmo, práticas vivenciadas no PIBID. É importante atentarmos para o papel do planejamento na prática docente, pois, como ressaltam Menegolla e Sant'Anna (2001), o planejamento ajuda o professor a definir os objetivos e os conteúdos, organizando-os de forma lógica e optando pelos recursos didáticos mais adequados; além de evitar improvisações e proporcionar mais segurança ao professor no desenvolvimento de seu trabalho.

Neste sentido, perguntamos a P1 a respeito das contribuições do PIBID para superação das dificuldades iniciais supracitadas pela docente, P1 afirma:

[...] posso dizer que o PIBID, realmente, foi ele quem abriu as portas para mim dentro desse mercado de trabalho. [...] Eu não entrei no mercado de trabalho às cegas. Eu já sabia como funcionava uma sala de aula, o que esperar dos alunos, eu já sabia como trabalhar com o aluno. [...] O PIBID foi um *plus* no início da minha carreira. O *plus* do planejamento, da segurança em sala de aula, da segurança de abordagem de conteúdo, da abordagem com o aluno, das formas de trabalhar conteúdo diferenciado, da escrita de trabalho científico que agora na especialização tem me ajudado muito; a própria experiência mesmo, com outros profissionais; a organização, o saber trabalhar com o corpo escolar, porque no PIBID a gente tinha contato com outros professores, com o diretor, com outros funcionários da escola e até com pais de alunos. Isso também me ajudou bastante. Eu posso dizer que sou muito orgulhosa em ter feito parte do PIBID que acredito que foi quem realmente me deu o empurrão inicial, me deu não, me dá, porque eu levo as práticas do PIBID até hoje e acredito que vou levar para sempre. (P1).

Percebemos na fala de P1 que as vivências no PIBID contribuíram para construção de uma identidade profissional pautada no aprimoramento da atuação docente, no aprendizado contínuo de novas possibilidades teórico-metodológicas e no conhecimento do contexto e das relações escolares. Como identificaram Brito, Mello e Araújo (2012, p. 10), os pibidianos relatam, respectivamente, como principais contribuições do PIBID para ação profissional docente: “a melhoria na postura em sala de aula, principalmente nos discursos; o aperfeiçoamento das técnicas de ensino; a melhoria da escrita acadêmica; a melhoria do currículo; e o aprofundamento de conhecimentos específicos.”

Quanto às atividades que apóiam mais significativamente os ex-bolsistas na docência, P1 destaca as reuniões formativas com a coordenadora de área, porque, segundo ela, nestes encontros eram partilhadas as dificuldades que os bolsistas enfrentavam na escola e discutidos novos aportes teóricos e recursos metodológicos de ensino-aprendizagem. Os bolsistas têm no PIBID a oportunidade de construir saberes estratégicos e específicos da docência por meio dos estudos, discussões e atividades de planejamento e implementação de práticas em situações reais de ensino-aprendizagem com o apoio, suporte e orientação de professores do ensino básico e de formadores (SOUSA; MARQUES, 2013).

Esse contato com a realidade da escola proporcionado aos pibidianos ainda na sua formação inicial de fato possibilita aos futuros professores encarar com mais segurança, criticidade e maturidade os desafios da ação profissional docente, iniciando a aprendizagem prática da profissão ainda na graduação. Essa orientação imersa na realidade do ensino básico facilita o aperfeiçoamento da formação dos docentes envolvidos no PIBID. Por isso, no próximo tópico discutiremos a importância do PIBID no aprimoramento da formação inicial vivenciada na graduação.

### ***A importância do PIBID para o aperfeiçoamento da formação inicial de professores***

A professora nos relatou o papel acolhedor do PIBID e as possibilidades de trabalho evidenciadas na formação desenvolvida no programa:

Acredito que a atenção que o PIBID dá aos futuros docentes é a principal importância. A gente diz que ele acolhe. Ele te ensina formas de como trabalhar. Você tem um leque de escolhas de formas de trabalhar diferente, e eu acho que o PIBID te ensina todas elas. Ele te dá opções, te dá caminhos a seguir. (P1)

Percebemos que o PIBID prioriza no planejamento e desenvolvimento das suas ações de formação docente essa articulação entre escola e instituições formadoras de professores. Essa parceria é muito importante, porque possibilita a constituição da escola como um espaço de aprendizagem da profissão e considera a importância da prática para elaboração de conhecimentos específicos da docência, saberes estes que confluem de diferentes naturezas (CAPPELLETTI; MARTINIAK; SANTOS, 2013); (TARDIF, 2010). Para os primeiros autores (p. 25), “uma parceria mais direta com as escolas mobiliza seus professores e valoriza os diferentes saberes que se elaboram e se reelaboram no cotidiano do trabalho docente.”

Assim, a estrutura do programa facilita a construção de conhecimentos específicos da docência que parecem apontar para uma consciência profissional imersa nas demandas da escola e que transcendem os aspectos conceituais. Mas, permitem aos futuros professores refletir criticamente sobre as possibilidades do ensino de Ciências e sobre o papel social transformador e emancipatório do ensino-aprendizagem (FREIRE, 1996).

### *As diferenças entre a formação inicial de professores desenvolvida no PIBID e a ofertada na graduação*

As principais críticas relatadas por ela a respeito da formação inicial da graduação foram: a constante desarticulação entre teoria e prática ao longo do curso tanto nas disciplinas pedagógicas quanto nas de conteúdo específico e o insuficiente suporte dos saberes profissionais aprendidos na graduação para enfrentar os desafios do processo ensino-aprendizagem.

A professora P1 nos relatou algumas características e contribuições do PIBID no aperfeiçoamento da formação inicial da graduação:

[...] vejo que o PIBID se preocupa realmente com a formação do docente. Porque se preocupa em escutar as dificuldades, em tentar entender e criar soluções para este problema. A formação na universidade é bem assim: vai e te vira, vai na sorte, o que der, deu. [...] Eles querem que a gente trabalhe com projeto, que escreva, mas não ensinam como trabalhar, [...] como fazer.

Contudo, compreendemos que poucos estudantes podem integrar o PIBID, dessa maneira, preocupamo-nos com a forma como os saberes profissionais, categorizados por Tardif (2010), estão sendo desenvolvidos na graduação. Por isso, perguntamos também a professora a respeito das contribuições específicas das disciplinas pedagógicas para ação docente, sobretudo das práticas de ensino e dos Estágios Supervisionados Obrigatórios na superação dos desafios da ação docente. Assim, ela nos revelou:

[...] posso dizer que 99% não ensinavam prática nenhuma. [...] Mas se eu fosse depender das práticas de ensino eu não seria professora. Os ESOs são aquela questão do desespero, do se joga e te vira. Eu via meus colegas desesperados enquanto a gente do PIBID já tinha tudo mais ou menos organizado e sabia o que fazer. Acredito que os ESOs, assim como as práticas, também tenham que melhorar. (P1)

Perante essas deficiências ainda presentes na formação de professores oferecida nas universidades, entendemos que uma das possibilidades para superação dessas lacunas é a promoção de uma formação científica e pedagógica impreterivelmente articulada. Porque,

assim como defendem Sousa e Marques (2013), é importante que a formação de professores valorize tanto as práticas educativas do dia a dia dos professores da educação básica quanto às pesquisas desenvolvidas nas universidades, de modo a articular teoria e prática na construção do conhecimento profissional do professor.

Sabemos que o PIBID é uma dentre tantas outras possibilidades de mudança na formação vigente, mas concordamos com Amaral (2012, p. 239) quando a autora ressalta as contribuições do PIBID para o debate sobre a formação de professores nas instituições de ensino superior e para a escolha de novos caminhos formativos inspirados na trajetória e ações do programa.

### ***As mudanças necessárias no PIBID para o aperfeiçoamento da relação entre teoria e prática docente no programa***

A docente apontou algumas sugestões de mudanças importantes no programa, tais como: o acesso aos materiais didáticos e a falta de preparo e entusiasmo de alguns supervisores nas escolas-campo. Desta forma, P1 discursou: *“Eu acho que deveria aumentar a verba para materiais, porque na época a verba estava menor, então a gente estava tendo dificuldades para trabalhar pela quantidade de materiais.”* Sobre os professores supervisores, a professora nos revela:

Existem professores supervisores maravilhosos e engajados com o PIBID, posso dizer que nessas escolas o PIBID funciona perfeitamente. Mas, alguns outros professores supervisores são extremamente acomodados e são desmotivadores, acham que a gente está lá como estagiário para cumprir os conteúdos deles. Por isso, acho que existem supervisores que precisam melhorar e muito. (P1)

Na fala de P1 percebemos a importância da orientação dos supervisores no desenvolvimento do trabalho dos bolsistas e a necessidade de uma formação permanente desses docentes. Dessa maneira, concordamos com Sousa e Marques (2013) quando afirmam que essa formação permanente ou continuada pode possibilitar um maior conhecimento teórico e metodológico a respeito do ensino-aprendizagem das ciências e a vivência crítica e reflexiva de atividades didáticas. Entendemos que essa formação continuada pode (re)orientar a atividade desses professores e motivá-los na ação docente por meio do acesso as novas e diversas possibilidades no ensino-aprendizagem. Somando-se a isto, outro aspecto que

também pode ser revisto é a organização da seleção de professores supervisores a fim de aperfeiçoar as etapas desse processo e torná-lo ainda mais rígido e eficiente.

Por fim, a professora sugeriu que o programa não exigisse tantos relatórios e fichas de atividade:

Existia um excesso de burocracia [...] quando eu estava saindo. Tinham umas fichas que eram para o controle do que o bolsista estava fazendo e às vezes não tinha nem o que preencher. [...] E tinha que fazer muito relatório, um relatório anual e um semestral. Era tanto relatório, e às vezes, não tinha tanta atividade assim para tanto relatório. [...] Eu sempre vi tanto relatório em um curto tempo como desnecessário, para mim, era só uma forma de atrapalhar. A professora explicava que era uma forma de conseguir dados sobre o que a gente estava fazendo, mas eu só via como uma forma de atrapalhar. (P1)

Entretanto, compreendemos que os relatórios e fichas que são solicitados organizam quantitativamente e qualitativamente as atividades dos bolsistas a fim de permitir discussões reflexivas sobre o desenvolvimento e ações do programa na universidade e na escola. Visto que a ampliação crescente do programa e o seu pioneirismo nas licenciaturas requerem um acompanhamento periódico da organização e da realização de atividades de formação desenvolvidas no PIBID. Apesar de por vezes a redação de relatórios parecer aos bolsistas um processo burocrático, ela é necessária, pois além de possibilitar os debates internos no grupo da Biologia, permite a prestação de contas aos órgãos financiadores, o acesso aos recursos, a ampliação do número de bolsistas, de escolas-campo e de supervisores; bem como a construção de pesquisas acadêmicas sobre o PIBID como as desenvolvidas por Brito, Melo e Araújo (2012); Araújo (2012); Amaral (2012) e Paredes e Guimarães (2012).

### **Considerações finais**

A pesquisa possibilitou a identificação das contribuições da formação inicial desenvolvida no âmbito do PIBID para o enfrentamento dos desafios da ação profissional docente. Dessa forma, a ex-bolsista relatou que a inserção inicial no contexto da escola vivenciada no programa proporcionou a ela autoconfiança em suas práticas, apoiando-a na superação dos medos e angústias do início da carreira. As atividades de formação de professores do PIBID permitiram à professora conhecer a realidade da escola e suas demandas, bem como aprender novas estratégias de ensino coerentes com as demandas da

educação básica, acessar leituras pedagógicas e compartilhar saberes da prática com os colegas de profissão.

Somando-se a isto, refletimos, a partir da perspectiva da ex-bolsista, sobre as diferenças entre a formação oferecida na graduação e aquela desenvolvida no PIBID e discutimos a respeito das mudanças sugeridas no programa para aperfeiçoar a parceria promovida no PIBID entre a escola e a universidade. Entendemos que a investigação nos permitiu realizar um breve paralelo comparativo entre a estruturação da formação inicial de professores na graduação e a ofertada no programa para repensarmos a formação docente.

Contudo, compreendemos que o PIBID é apenas um dos caminhos possíveis para a parceria universidade-escola e a estruturação de uma formação de professores que confere à escola e aos seus atores o papel de protagonistas no processo formativo dos licenciandos. Este caminho possível nos faz pensar que as experiências exitosas desenvolvidas no PIBID podem ser transpostas para a graduação a fim de aproximar a teoria da prática docente nas universidades, de forma que estas constituam uma unidade teoria-prática.

Frente aos resultados encontrados nesta pesquisa, vislumbramos a ampliação dos nossos estudos com outros ex-bolsistas para aprofundar os conhecimentos sobre as contribuições oferecidas pelo PIBID na atuação dos ex-pibidianos como professores. E, finalmente, diante dos importantes papéis do programa e da relação entre a formação inicial de professores e a qualidade da educação, esperamos motivar outras investigações derivadas dessa temática para o avanço dos conhecimentos sobre a formação de professores no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

## Referências

AMARAL, E. M. R. Avaliando contribuições para a formação docente: uma análise de atividades realizadas no PIBID-química da UFRPE. **Revista Química Nova na Escola**. São Paulo, v. 34, n. 4, p. 229-239, nov., 2012. Disponível em: <[http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc34\\_4/09-PIBID-108-12.pdf](http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc34_4/09-PIBID-108-12.pdf)>. Acesso em: 10 mar. 2014.

ARAÚJO, M. L. F. **Detalhamento de subprojeto (licenciatura) do programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID) da Universidade Federal Rural de Pernambuco**. 2009.

\_\_\_\_\_. PIBID Biologia na UFRPE: dois anos de unidade teoria-prática na parceria universidade-escola. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 16, 2012, Campinas, **Anais eletrônicos do Encontro Nacional de Didática de**

**Ensino.** Campinas: UNICAMP, 2012. Disponível em: <<http://www2.unimep.br/endipe/1569p.pdf>> Acesso em: 10 jun. 2013.

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

BORGES, M. C. et AL., A formação de professores na UFMT: o PIBID como experiência desafiadora. **Revista Triângulo**, v.3, n. 2, p. 163-176, 2010.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição Normativa da República Federativa do Brasil. Brasília: 1988. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988\\_05.10.1988/art\\_225\\_shtm](http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/art_225_shtm)>. Acesso em: 27 dez. 2012.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.795, de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 abr. 1999.

\_\_\_\_\_. 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. Brasília: 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm)>. Acesso em: 29 jun. 2013.

BRITO, L. P. S., MELLO, R. C. A., ARAÚJO, M. L. F. Contribuições do programa institucional de bolsa de iniciação à docência (PIBID) à formação inicial de professores de biologia na universidade. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL EM PERNAMBUCO, 4, 2012, Caruaru, **Anais eletrônicos do Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco.** Caruaru: FUNDAJ, 2012. Disponível em: <<http://www.epepe.com.br/Trabalhos/04/C-04/C4-132.pdf>> Acesso em: 06 jun. 2013.

CAPPELLETTI, N. K. K.; MARTINIANK, V. L. M. ; SANTOS, S. **Docência, reflexão e investigação no percurso de formação inicial.** Ponta Grossa: Editora UEPG, 2013.

CARVALHO, A. M. P(Org). **Ensino de ciências: unindo a pesquisa a prática.** São Paulo: Thomson, 2004.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A. P.; PERNAMBUCO, M. M. C. **Ensino de ciências: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995. Disponível em:

<[http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/392\\_pesquisa\\_qualitativa\\_godoy.pdf](http://www.producao.ufrgs.br/arquivos/disciplinas/392_pesquisa_qualitativa_godoy.pdf)>.

Acesso em: 10 out. 2012.

MARTINELLI, M. L. **Pesquisa qualitativa: um instigante desafio.** São Paulo: Editora Veras, 1999.

MENEGOLLA, M. E.; SANT'ANNA, I. L. **Por que planejar? como planejar?** Petrópolis-RJ: Vozes, 2001.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educacion**, Lisboa, n. 350, 2009. Disponível em: <[http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350\\_09por.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2014.

\_\_\_\_\_. **Os professores e a sua formação**. Portugal: Dom Quixote, 1995.

\_\_\_\_\_. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1992.

PAREDES, G. G. O.; GUIMARÃES, O. M. Compreensões e significados sobre o pibid para a melhoria da formação de professores de biologia, física e química. **Revista Química Nova na Escola**. São Paulo, vol. 34, n. 4, p. 266-277, 2012. Disponível em: <[http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc34\\_4/13-PIBID-98-12.pdf](http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc34_4/13-PIBID-98-12.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2014.

SOUSA, M. C.; MARQUES, C. P. **Formação inicial de professores: parceria universidade-escola na formação de licenciandos**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.