

# O PIBID E AS PARCERIAS COLABORATIVAS NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE: UM OLHAR DE LICENCIANDOS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

**Telma do Socorro Morais**

Mestranda do Curso de Pós Graduação em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, [telma.morais@ufvjm.edu.br](mailto:telma.morais@ufvjm.edu.br).

**Anna Clara de Oliveira Rodrigues**

Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM, [rodrigues.anna@ufvjm.edu.br](mailto:rodrigues.anna@ufvjm.edu.br).

**Luciana Resende Allain**

Professora orientadora: Doutora em Educação, docente da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri UFVJM, [luciana.allain@ufvjm.edu.br](mailto:luciana.allain@ufvjm.edu.br).

## RESUMO

Este trabalho refere-se a um recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento tendo como temática o desenvolvimento profissional docente de supervisores e licenciandos participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em Ciências e Biologia entre 2018 e 2020 em uma universidade pública de Minas Gerais. Seu principal objetivo é identificar os limites e contribuições do PIBID na temática em questão, por meio das análises das falas dos pibidianos participantes de três grupos focais. Através de uma abordagem qualitativa, o método da pesquisa compreendeu um estudo de caso e a natureza das fontes foi uma pesquisa de campo, de caráter exploratório. O método de análise dos dados foi a Análise Textual Discursiva (ATD). Apoiados na Teoria Ator-Rede (TAR) trazemos conceitos importantes como translações de interesses, relativos aos desvios de interesses relacionados à docência. Verificamos que aconteceram translações favoráveis e desfavoráveis à docência entre os licenciandos,

impactados pelo PIBID. O fortalecimento na expectativa profissional docente e na vida estudantil/acadêmica, também foi verificado, influenciando positivamente o curso de licenciatura. Consideramos que o PIBID despertou os licenciandos para a visibilidade da importância da ação colaborativa na articulação entre a universidade e a escola através da professora supervisora do PIBID. Ponderamos que o PIBID possui uma importância significativa no fortalecimento da formação docente. Ele tem despertado nos licenciandos uma visão mais aprofundada de realidades que necessitam de mudanças para a efetiva melhoria da qualidade educacional.

**Palavras-chave:** PIBID, Desenvolvimento Profissional Docente, Parceria colaborativa, Integração Universidade Escola.

## INTRODUÇÃO

Considerando que o desenvolvimento profissional docente tem sido alvo de constantes discussões em relação à necessidade de melhorias em torno da profissão dos professores, é relevante levantar questionamentos com relação ao seu aprimoramento profissional. Dessa forma, apontam-se necessidades de estratégias para que ocorram progressos nesse sentido. Intencionados em fazermos parte desse debate, trazemos um recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento que busca investigar os limites e contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de 2018 a 2020 em Ciências e Biologia do curso de Ciências Biológicas de uma universidade pública de Minas Gerais.

Sendo o PIBID um programa que objetiva incentivar a formação docente e a melhoria da educação básica, nossa investigação intenciona entender se o espaço escolar onde aconteceram as práticas em questão serviu como locus do desenvolvimento profissional docente dos sujeitos participantes. A busca também se faz para analisar se as parcerias colaborativas e a integração entre essas instituições aconteceram nessa vivência e experiência dos envolvidos, e se através dessa participação o fortalecimento da profissão docente dos pibidianos tem acontecido.

Sendo o desenvolvimento profissional docente a temática deste trabalho, buscamos dialogar com Carlos Marcelo (2009), Jardimino e Sampaio (2019), Jardimino e Diniz (2019). Com relação à integração entre a Universidade e a Escola da educação básica, buscamos apoio em Pimenta (2005), Almeida e Pimenta (2014), Gatti *et al.* (2011), dentre outros para as discussões relacionadas à importância dessa prática para a construção da profissão docente, em especial, entender se a criação dessa parceria tem contribuído para a construção do saber profissional docente dos envolvidos em questão.

As ideias de Alarcão e Roldão (2014), Saraiva e Ponte (2003), Pedras e Seabra (2016) nos remetem à uma reflexão sobre as parcerias colaborativas que podem acontecer de diversas formas, contribuindo para a construção do saber profissional docente.

Tendo em vista que a profissão docente tem desafios, políticas públicas são criadas de forma a fortalecer o desenvolvimento profissional dos professores, a fim de melhorar a aprendizagem dos estudantes (GATTI *et al.*, 2011). Para o decênio 2014-2024 foram definidas vinte metas pela lei

do Plano Nacional de Educação que traz os principais desafios para as políticas públicas brasileiras e oferece direções. Uma das metas a serem atingidas é a valorização do magistério (DOURADO, 2016). Dessa forma, o Estado brasileiro firma um compromisso com os cursos de licenciatura e a formação de profissionais para a educação básica do Brasil.

Buscando aperfeiçoar e atualizar as normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, a Portaria 96 da Capes (2013) prevê vários pontos. Dentre eles o planejamento e a prática de atividades em variados espaços de formação, incluindo a escola da educação básica, com o objetivo de formar profissionais da educação e alcançar a melhoria desta. Assim, se faz necessário, além dos recursos financeiros, a criação de um cenário que apoie os futuros profissionais docentes.

Alarcão e Roldão (2014) nos trazem uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores no início do exercício profissional, que tem levado vários países a organizarem programas voltados à formação inicial e continuada do docente. Massena e Siqueira (2016, p. 30) colocam, nos resultados de sua pesquisa, que “existem indícios de que o PIBID pode contribuir para a melhoria do espaço escolar bem como da formação dos futuros professores”.

Pensando no PIBID como uma política que envolve parceria entre o docente universitário, o professor da educação básica e os licenciandos, ensejando um clima colaborativo, buscamos analisar se o PIBID tem contribuído para o fortalecimento da carreira docente e se tem ocorrido o fortalecimento do desenvolvimento profissional docente dos licenciandos envolvidos.

Para a discussão dos resultados foram analisadas as categorias pré-estabelecidas referentes aos módulos de três grupos focais, sendo dois do subprojeto em Ciências e um do subprojeto Biologia. Estas relacionadas com os impactos do programa na expectativa profissional docente e no curso da licenciatura em questão, assim como na vida estudantil/acadêmica.

Apoiamo-nos na Teoria Ator-Rede (TAR), de Latour (2012), para trazer conceitos importantes como o de actantes, que segundo Latour (2000) é tudo o que age, deixando traços e produzindo efeitos nas realidades. Estes podem ser objetos, pessoas, instituições, máquinas, coisas, etc. Também fazemos uso do conceito de translações de interesses, desvios de rotas, deslocamentos de objetivos, realizados pelos actantes quando se associam entre si. Pretendemos seguir os rastros do PIBID, buscando visualizar ocorrências de translações favoráveis e desfavoráveis à docência ocorridas no período investigado.

## DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Para Marcelo (2009) a profissão docente no século XXI demanda um esforço ampliado devido à agilidade nas mudanças relacionadas à ciência e aos estudantes. Para o autor, são crescentes as pesquisas e as preocupações em relação aos métodos de estudos e aprendizagem, assim como a formação inicial e continuada do docente. Segundo Marcelo (2009, p. 9) “o desenvolvimento profissional docente é uma atitude permanente de indagação, de formulação de questões e procura de soluções”. Dessa forma, apontam-se necessidades de criação de estratégias para que ocorram melhorias nesse sentido.

Sendo tema de discussões e pesquisa, “a formação docente não pode estar alicerçada em cursos que não estabelecem relação com o cotidiano, com as práticas profissionais e com as demandas de formação trazidas pelos professores” (JARDILINO; SAMPAIO, 2019, p. 185). O contexto escolar, assim como o espaço para o seu desenvolvimento, vem complementar os saberes e a autonomia adquiridos pelo profissional para ampliar a sua formação como docente. Dessa forma, Jardimilino e Diniz (2019) nos trazem considerações sobre as pesquisas desenvolvidas na escola da educação básica pelos profissionais da educação vinculados à universidade. Ele considera que as escolas serviam de laboratórios para as pesquisas sem um retorno dos dados e discussões para posteriores tomadas de decisões objetivando consequentes melhorias no ensino-aprendizagem. Os autores nos fazem refletir sobre a trajetória e contribuição de educadores brasileiros, como Anísio Teixeira, dentre outros, que idealizaram a universidade como parceira da escola da educação básica em um projeto colaborativo para a construção do conhecimento.

As pesquisas e preocupações em relação aos métodos de estudos e aprendizagem de como ensinar são crescentes em todo o mundo, assim como a formação inicial e continuada do profissional da educação. Marcelo (2009b) nos alerta sobre a importância dos sistemas educativos criarem condições de atrair bons candidatos docentes para que o direito à aprendizagem dos alunos se torne realidade na prática, levando em conta que os professores têm um papel de suma importância nesse quesito. Para que isso se concretize, as políticas públicas de formação inicial de qualidade são de fundamental importância.

Tem conhecimentos que são adquiridos somente na prática e não adianta pensar e querer fazer mudanças relacionadas ao passado

(MARCELO, 2009B). Esta fala de Marcelo nos mostra que as mudanças na profissão devem ser constantes e pautadas na realidade do presente. Existe uma constante que é o desenvolvimento profissional docente vivenciado pelo professor, que se relaciona também com o ensinar a aprender e o ensinar, tarefa que os profissionais da educação, principalmente os principiantes devem desenvolver. As experiências profissionais dos mais experientes podem servir de base para a aprendizagem da profissionalização dos docentes iniciantes (SARAIVA; PONTE, 2003). Estes são desafiados à busca dessa carreira como uma profissão do conhecimento e para isso algumas redes de situações são construídas para embasar condições reais e práticas do exercício profissional nas instituições escolares.

O desenvolvimento profissional docente está ligado às transformações que ocorrem em torno da questão profissional, assim como do professor como cidadão. Marcelo (2009) pondera que esse desenvolvimento se concretiza de maneira formal ou informal dentro da escola, sendo um processo em longo prazo, de forma colaborativa. Zeichner (2008) discute sobre a influência da prática reflexiva no desenvolvimento profissional docente. Ele alerta acerca da questão do professor reflexivo que deixa de relacionar e dividir com seus colegas os problemas educacionais vividos por ele, favorecendo dessa forma a reflexão individual. Essa atitude pode gerar um cansaço para a docência e prejuízo no seu desenvolvimento profissional. Desta forma, argumentamos que o desenvolvimento profissional docente é potencializado quando os desafios e conquistas profissionais são compartilhados entre os pares, de forma colaborativa.

Pensando na construção do desenvolvimento profissional e na construção de caminhos para o fortalecimento da profissão docente, dialogamos com Saraiva e Ponte (2003) que ponderam a respeito das mudanças que ocorreram na sociedade e na escola e que precisam ser levadas em consideração interferindo no desenvolvimento profissional docente de forma significativa. Desta forma, ele acontece de forma permanente e depende de ações reflexivas por parte do profissional, mas também necessita de parcerias colaborativas que oportunizam aos mesmos ousar na criação de práticas e inovar experimentações educacionais.

## PARCERIAS COLABORATIVAS

Trazemos um diálogo com pesquisadores portugueses, como Pedras e Seabra (2016), Saraiva e Ponte (2003), Alarcão e Canha (2013), autores que descrevem relações de parcerias entre supervisores e professores

inexperientes no contexto português. Eles nos falam da importância do trabalho colaborativo nas escolas e da supervisão como instrumento de orientação de práticas colaborativas na profissão docente no alcance da melhor formação docente para todos os envolvidos.

As parcerias podem ser grandes aliadas no processo do desenvolvimento profissional docente. Pedras e Seabra (2016) nos alertam sobre a importância do trabalho do profissional da supervisão não ter uma prática somente técnica, mas que seja colaborativa. As autoras relatam que essa ideia da colaboração ainda não se encontra enraizada na prática implantada em Portugal, pelo fato de grande parte dos professores terem métodos reservados e que estes se sentem inseguros para partilhar saberes. Para que a ação colaborativa aconteça, se faz necessária uma série de fatores como deliberações, parcerias, propósitos. É importante a existência de diálogos pertinentes, mediáticos e conexos para que as partilhas de saberes e comprometimentos sejam efetivadas e aconteçam de fato. À medida que essa colaboração acontece através da prática e da interatividade busca-se o alcance da melhoria no ensino-aprendizagem. Os jovens professores necessitam dos mais experientes para que essa ação aconteça de fato (ALARCÃO; ROLDÃO, 2014).

Saraiva e Ponte (2003) nos advertem sobre a reflexão por parte do docente que funciona como uma tomada de consciência sobre a profissão, de forma responsável, no enfrentamento de situações alternativas diversas. Estas podem encaminhar a promoção desta ação de colaboração e necessidade de desenvolvimento pessoal e profissional. Também se fazem necessários os programas que irão induzir os profissionais à descobertas e práticas na carreira profissional para o fortalecimento da mesma (ALARCÃO; ROLDÃO, 2014).

Alarcão e Roldão (2014) nos advertem sobre a fragilidades dessa colaboração quando ocorre uma modelagem e uniformização na socialização, ocasionando limitações na singularidade do profissional docente. Algumas barreiras também podem ser encontradas como limites para o trabalho da supervisão colaborativa. Estes podem estar relacionados com programas que devem ser cumpridos, currículos colocados sem que os professores tenham autonomia, a pressão relacionada aos resultados dos alunos e ainda o individualismo dos professores. Antônio Nóvoa (2017) ressalta sobre a necessidade que temos atualmente de utilizarmos do compartilhamento, inovação e colaboração para a formação de professores para o alcance de resultados positivos nessa formação profissional.

As ideias de colaboração por parte da supervisão escolar são aqui trazidas para criarmos um paralelo comparativo das ações do PIBID, uma política pública que congrega professores, docentes e estudantes. Dessa forma, buscamos analisar se através desse programa tem acontecido a integração universidade e escola através de uma ação colaborativa entre esses atores.

## INTEGRAÇÃO UNIVERSIDADE X ESCOLA

Em sua pesquisa Canabarro (2015) relata que o PIBID oportuniza a articulação da teoria e da prática, assim como reduz a distância entre a formação e o exercício profissional docente, além de criar oportunidades de construção de profissionais reflexivos. Desta forma, a escola se torna um cenário de formação, reflexão, mobilização de saberes, quando de fato a integração universidade-escola acontece (MATSUOKA *et al*, 2013).

O PIBID pode potencializar essa integração na medida em que se pensa na escola como lócus de investigação e na formação de professores como investigadores de sua própria prática. Na discussão aqui trazida a intenção é verificarmos se, na perspectiva dos licenciandos bolsistas, esse programa tem potencial de oportunizar o conhecimento da prática docente. A intenção também se faz para analisar se da forma como está organizado, o programa tem de fato funcionado e desenvolvido a integração entre a universidade e a escola, ou se tem deixado algo a desejar nesse sentido.

No contexto da prática colaborativa na construção da profissão docente, dialogamos com Pimenta (2005), que nos traz a ideia da importância da reflexão da própria prática. No caso do docente, que vai se fazendo protagonista do seu próprio processo de desenvolvimento de maneira consciente, para que isso ocorra, se faz necessário que o espaço escolar possibilite essa busca e construção.

Para Matsuoka *et al* (2013) o PIBID é um programa que objetiva a formação docente e tem proporcionado articulação entre a universidade e a escola através da supervisora. Esta é a professora que acompanha os licenciandos e se a colaboração de fato acontecer pode oportunizar a autoformação e a obtenção de autoconfiança dos envolvidos, possibilitando o aprendizado da prática de ser professor. Almeida e Pimenta (2014) expõem que a universidade como instituição educativa deve estar em constantes atividades críticas para o fortalecimento das políticas de formação universitária. Dessa forma, deve buscar o alcance do enraizamento das políticas públicas de formação docente.



## METODOLOGIA

Em uma abordagem qualitativa o método compreendido foi um estudo de caso, sendo a natureza das fontes uma pesquisa de campo, de caráter exploratório. A análise da investigação foi construída a partir de três grupos focais com a participação de vinte alunos do Curso de Ciências Biológicas participantes do PIBID em Ciências. A coleta destes dados aconteceu em 2019 no âmbito de um Projeto denominado “Análise das ações de intervenção em Ciências Naturais nas escolas vinculadas à Superintendência Regional e Secretaria Municipal de Ensino de Diamantina”, aprovado no CEP em 15/01/2019, sob nº CAAE 03347318.4.0000.5108. O instrumento da coleta de dados utilizado foi um roteiro constituído de um conjunto de perguntas semiestruturadas.

Para o alcance dos resultados, o método de análise dos dados utilizado foi a técnica da Análise Textual discursiva (ATD), de Morais e Galliazzi (2006) destacada em três momentos subsequentes: a Unitarização, a Categorização e a elaboração de Metatextos.

A Unitarização objetiva obter as ideias gerais organizadas previamente a partir da transcrição dos dados provenientes dos grupos focais, expostas pelos sujeitos investigados. No momento da Unitarização foi feita uma leitura dos dados coletados para conhecê-los de forma mais ampla. Dessa forma as ideias foram desagregadas. Ocorreram escolhas das mais relevantes criando possibilidades de descrever e identificar os sujeitos participantes do processo e as interpretações para serem registradas e organizadas em unidades mais significativas (MEDEIROS; AMORIM, 2017).

O momento de Categorização correspondeu à organização dos dados em unidades com significados semelhantes. Dessa forma, foi feita uma organização relacionando e fazendo a escolha dos grupos conforme a fala dos sujeitos quanto a sua percepção com relação às limitações e contribuições do PIBID em seu desenvolvimento profissional docente. A partir daí foi analisado se a integração Universidade X Escola da educação básica aconteceu e se ocorreu uma parceria colaborativa entre os sujeitos envolvidos. As categorias formadas posteriormente originaram subcategorias e criou-se a possibilidade de melhor compreensão dos dados. A partir daí foi feita a elaboração de metatextos envolvendo a elucidação das análises das categorias e subcategorias encontradas na pesquisa e os resultados para serem descritos. Assim construímos uma exposição da explicação das

análises, apresentando a teoria sobre os fenômenos investigados através do diálogo com autores referenciados.

Os resultados apresentados relacionam-se às categorias pré-estabelecidas correspondentes aos módulos do grupo focal e às categorias emergentes e subcategorias emergentes da transcrição. As categorias pré-estabelecidas correspondem a “impactos do PIBID na expectativa profissional”, onde foi analisado o estímulo à docência e o desestímulo

à docência. Na categoria correspondente aos “impactos do PIBID na licenciatura” foi feita uma análise dos impactos positivos à docência e os impactos positivos como estudante e na vida pessoal dos pibidianos, aqui retratados por pseudônimos.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após realizarmos os processos de unitarização por meio da ATD, as falas dos pibidianos participantes dos grupos focais foram organizadas em categorias pré-estabelecidas e emergentes e subcategorias emergentes. Aqui trazemos um recorte das análises sobre o PIBID, expresso no quadro seguinte:

**Quadro 1** – Categorias referentes aos impactos do PIBID no desenvolvimento profissional docente de licenciandos bolsistas em Ciências e Biologia

CATEGORIAS PRÉ-ESTABELECIDAS	CATEGORIAS EMERGENTES
“IMPACTOS DO PIBID NA EXPECTATIVA PROFISSIONAL”	ESTÍMULO À DOCÊNCIA
	DESESTÍMULO À DOCÊNCIA
“IMPACTOS DO PIBID NA LICENCIATURA”	IMPACTOS POSITIVOS À DOCÊNCIA
	IMPACTOS POSITIVOS COMO ESTUDANTE E PESSOAL

Buscamos investigar se o PIBID impactou os licenciandos na sua expectativa profissional como pode ser visto no quadro abaixo:

**Quadro 2** – Categorias emergentes referentes aos impactos do PIBID na expectativa profissional docente

“IMPACTOS DO PIBID NA EXPECTATIVA PROFISSIONAL”	
ESTÍMULO À DOCÊNCIA	DESESTÍMULO OU DÚVIDA À DOCÊNCIA

Através das falas das pibidianas a seguir, nos remetemos à ideia de que a participação das mesmas no programa criou nelas um estímulo para a docência:

*“Mas aí eu fui conhecendo a licenciatura e tive contato com as escolas do PIBID e conhecendo as matérias da Licenciatura. Agora eu gosto muito da licenciatura e acho que vou seguir a Licenciatura”. (Elizabeth)*

*“Eu vi Biologia no caso... ( ) Só que depois que estou tendo esse contato com o PIBID, até passa na minha cabeça dar aula”. (Amanda)*

Na Teoria Ator-Rede (TAR) o termo translação significa canalizar as pessoas para diferentes direções, movimentos de interesses, oferecendo novas interpretações (LATOURET, 2012). As translações podem conduzir as pessoas para direções diferentes das que elas almejavam. Nesse caso, percebemos que o PIBID é um actante que agiu de forma a causar translações favoráveis à docência. Alguns licenciandos que não tinham expectativa de se tornarem docentes, após a participação no PIBID, consideraram a possibilidade, de atuar profissionalmente nessa área. Do ponto de vista da TAR essa também é uma translação de interesses realizada pelo PIBID na rede do desenvolvimento profissional dos licenciandos.

*“Eu também, depois do PIBID eu tive mais vontade de ser professora, porque eu entrei para o curso querendo mudar, querendo fazer bacharelado. Mas quando formar eu quero dar aula, pretendo ser professora para o ensino médio e fundamental”. (Joana)*

Podemos perceber também que alguns licenciandos ao participarem do PIBID se sentiram desestimulados a seguir na profissão docente. Foram identificados alguns fatores que agiram desestimulando os mesmos a seguirem essa profissão.

*“E eu gosto muito de ensinar, mas eu não estou disposta a ficar com uma depressão ou apanhar de um aluno, não estou disposta” (Bianca)*

Identificamos que a desvalorização profissional, a indisciplina dos alunos, as condições de trabalho, turmas com muitos alunos, as tecnologias digitais que competem com o professor na sala de aula foram actantes

atuantes na produção do desestímulo à profissão docente. As falas seguintes representam essa análise:

*“Eu tenho um certo medo de dar aula, não sei se por causa dos meninos ou por ser assim em todas as escolas, mas naquela ali eu não quero dar aula nunca na minha vida”. (Leonardo)*

*“É porque a gente, como tem contato no PIBID, a gente vê como a profissão de professor é desvalorizada. Aí a gente vai desanimando...” (Mariana)*

*“As salas são muito cheias, muito carregadas, não tem só vinte, quatorze alunos, tem trinta, quarenta alunos”. (Kely)*

*“Você está lá tentando dar aula às vezes e tem aluno que está ali com o celular”. (Gláucia)*

As translações ocorridas com os pibidianos, os obstáculos verificados com relação à prática na sala de aula da educação básica, através do PIBID, e a rede de actantes que atuaram como fatores limitantes ao estímulo à profissão docente vêm despertando nos pibidianos a necessidade de enfrentar os desafios e buscar soluções. Neste sentido, os mesmos actantes que anteriormente agiram, desviando alguns pibidianos da docência, foram responsáveis pela translação de outros em direção ao enfrentamento desses desafios, como mostra a fala a seguir:

*“Olha, eu pensei de desistir todos os dias quando eu acordo. Por causa da saúde mental e das dificuldades e o PIBID coloca a gente lá dentro da realidade, mas eu estou aqui ainda porque uma vez estava pesquisando e me deparei com um vídeo falando que queria uma escola que não tenha muros. Onde todo mundo seja feliz dentro dela e não precise sair. Eu acredito que essa escola pode existir. Eu acho que eu posso ser feliz ainda e ajudar a mudar”. (Sabrina).*

Muitas vezes nos deparamos com dificuldades a serem vencidas e estas podem gerar as chamadas situações-limites (FREIRE, 1987) que ao serem percebidas de forma crítica e consciente, podem despertar o inédito viável (FREIRE, ibidem). Vislumbrando saídas para a superação dos dilemas, objetivando um clima positivo de esperança e possibilidades de enfrentar os desafios encontrados, o PIBID também possibilitou enfrentamento a esses desafios:

*“Mas eu acho que é sempre um desafio para a gente melhorar o que precisa. Vale a pena ajudar, e o PIBID ajuda muito nisso. Tipo: uma mão lava a outra, tanto a nós Pibidianos quanto aos professores”. (Kely)*

Conforme nos alerta Nóvoa (2017, p. 1006) “a desprofissionalização manifesta-se de maneiras muito distintas, incluindo níveis salariais baixos e difíceis condições nas escolas, bem como processos de intensificação do trabalho docente por via de lógicas de burocratização e de controle”. Dessa forma, os desafios a serem enfrentados e vencidos na profissão de professor se manifestam em variados aspectos.

Em análise sobre os impactos do PIBID na licenciatura verificamos a influência desse programa na formação para a docência e para a vida dos licenciandos como estudantes.

**Quadro 03** – Categorias emergentes referentes aos impactos do PIBID na licenciatura

“IMPACTOS DO PIBID NA LICENCIATURA”
IMPACTOS POSITIVOS À DOCÊNCIA
IMPACTOS POSITIVOS COMO ESTUDANTE E NA VIDA PESSOAL

Com relação à docência, podemos verificar que o programa fez diferença, pois mudou a rota, deslocou o objetivo original que alguns licenciandos possuíam em relação a sua escolha profissional, permitindo que os mesmos se certificassem de forma mais segura da sua escolha profissional, como expresso na fala da pibidiana:

*“Eu acho que o PIBID ajuda a gente com a decisão. Assim, quando a gente entra no PIBID a gente descobre como dá aula. Igual, muitos de nós quando entramos não queríamos dar aula e muitas pessoas entraram e tiveram um bloqueio e depois abriram a cabeça”. (Amanda)*

Verifica-se nesse caso que houve uma translação, pois o programa mudou a rota, deslocou o objetivo original dos pibidianos. Nas falas seguintes o PIBID aparece como um ator importante para o conhecimento da prática escolar e como um ponto de passagem obrigatório para a licenciatura.

*“O que salva a gente 100 por cento é o PIBID. Mas se você não participa do PIBID e conta só com as disciplinas você tem muito pouco...” (Lívia)*

*“Eu acho que com o PIBID, a gente consegue ver uma realidade totalmente diferente, você consegue intercalar a prática com a teoria. O que você na sua vida como estudante e o que você vai ser quando se formar...”(Laura)*

Consideramos o PIBID um ponto de passagem obrigatório para a licenciatura, isto é, como um movimento de translação no qual, para serem bem sucedidos todos os atores tem que, obrigatoriamente passar (LATOURE, 2000). Nesse caso, existe uma necessidade de se associar, passar pelo PIBID para fortalecer a profissão, pois segundo a licencianda, é preciso passar pelo PIBID para ter uma boa formação docente. Acredita-se dessa forma que o programa abre caminhos para descobertas. Conforme analisa Canabarro (2015) o PIBID, ao objetivar o estreitamento entre a formação e a prática, pode nos possibilitar o entendimento da realidade e busca por caminhos e debates que já estavam em construção no meio educacional do Brasil, partindo das fragilidades e buscando pelo fortalecimento da formação docente. Este fortalecimento que está associado ao desenvolvimento profissional docente e objetivado nessa investigação tal qual foi observado nos impactos do PIBID. Também verificamos que, através da experiência com o programa, as pibidianas se sentiram impactadas de forma positiva como estudantes, buscando mais foco para a licenciatura, e trazendo mais segurança na produção de seus estudos e trabalhos. Analisamos que essas atitudes impactam de forma positiva a licenciatura, fortalecendo-a.

*“Acho que o PIBID te ensina a ensinar. Porque antes do PIBID, eu queria buscar diferentes formas de ajudar o aluno e eu acho que o PIBID ajuda a criar e desenvolver”.(Laura)*

*“Quando eu entrei para o PIBID eu estava trabalhando e aí eu foquei mais no curso mesmo. O PIBID ajudou muito para esse foco”. (Gláucia)*

Marcelo (2009b, p. 128) nos fala que “o desafio é de transformar a profissão docente em uma profissão do conhecimento”. Esse desafio possibilita transformações em busca de respostas que venham na tentativa de solucionar as dificuldades encontradas. A questão desafiadora aqui seria o alcance do desenvolvimento profissional docente e as mudanças que podem ser alcançadas através dos deslocamentos de interesses, de forma a canalizar os licenciandos para que de fato se interessem pela profissão de professor. Na fala seguinte observamos que o PIBID agiu como um actante importante no desafio desse fortalecimento docente através das experiências vivenciadas e que se faz necessário apoio e colaboração do

professor supervisor para que de fato aconteça aprendizagem por parte dos licenciandos:

*“Pra mim, por exemplo, eu entrei naquele pensamento que vai ser um desafio de ver como que é ser um professor, porque eu não queria realmente assim bem no início ser professor. Eu vi que além desses desafios de ser professor em escola pública no Brasil não é como eu imaginei. Não é aquele bicho de sete cabeças... Então o PIBID mostrou que é possível, você organizando, tendo apoio do professor e tal conseguir dar uma aula diferente do que geralmente aqueles alunos teriam normalmente”. (Jair)*

*“Você é instruído a não ser um professor pacífico, a não ficar em uma situação tradicional. Você é instruído a trabalhar das diferentes formas e isso é muito, muito importante.” (Lúcio)*

Percebe-se na fala seguinte uma insatisfação com relação à parceria com a supervisora, por parte do Pibidiano. Verificamos uma falha de conexão entre os sujeitos envolvidos:

*“Quando eu comecei no PIBID não estava tão apertado nas matérias, só estava começando o curso. Eu tinha mais tempo para fazer as coisas. Toda semana a gente leva uma atividade. Cada atividade mais linda que a outra. Aí no segundo período a gente já estava apertado. Já vai acumulando coisa e ela (supervisora) quer que a gente leve, toda semana, quer uma atividade. Isso é só lá na escola, porque a gente conversa com os outros de outras escolas, e não acontece isso. Isso fica muito sobrecarregado para a gente”. (Leonardo)*

Através das falas supracitadas conferimos que o PIBID despertou nos licenciandos a visibilidade da importância das parcerias colaborativas e da articulação entre a universidade e a escola, através da professora supervisora na orientação do trabalho e da prática docente ao acompanhar os licenciandos. Constatamos também certa insatisfação por parte de alguns pibidianos com relação à atuação da supervisora diante das parcerias colaborativas. Dessa forma, averiguamos que existe uma necessidade de fortalecimento das parcerias entre os sujeitos envolvidos. É importante ressaltar a necessidade de se estabelecer uma parceria colaborativa e não uma postura hierarquizada, de cobrança, por parte da supervisora, como foi verificada através análise nessa última fala.

Concluimos que o PIBID é um ator potente para oportunizar a obtenção de autoconfiança dos licenciandos envolvidos e permitir o aprendizado

da prática de ser professor, mas necessita potencializar suas ações colaborativas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os impactos do PIBID na expectativa profissional verificamos que houve estímulos e desestímulos à docência e quanto aos impactos do PIBID na licenciatura, estes foram visualizados de forma positiva para a docência e para a vida escolar acadêmica. Com relação à imagem que os licenciandos tinham sobre a carreira docente ao iniciarem o curso e durante o PIBID, percebemos que o programa estimulou alguns e desestimulou outros à docência, ocasionando translações favoráveis e desfavoráveis à docência.

Em relação aos impactos do PIBID verificamos também que esta vivência criou nos licenciandos maior segurança para desenvolverem seus trabalhos acadêmicos, como por exemplo, o planejamento de aulas. A vida estudantil/acadêmica foi impactada positivamente no curso de licenciatura. No entanto, devido aos deslocamentos e translações ocorridas durante o contato e vivência com o PIBID, também surgiram desmotivações relacionadas à docência. Apesar dos limites e fragilidades encontrados nas salas de aula frequentadas pelos licenciandos, o PIBID tem fortalecido a formação docente, despertando nos licenciandos uma visão mais aprofundada de realidades que necessitam de mudanças para a efetiva melhoria da qualidade educacional.

## AGRADECIMENTOS

À Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), pelo apoio financeiro e bolsa de Anna Clara de Oliveira Rodrigues, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), ao Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia (PPGECMaT) e à Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM).

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I; CANHA, B. Supervisão e colaboração – uma relação para o desenvolvimento. Porto: Porto Editora, 2013.



ALARCÃO, I; ROLDÃO, M, C. Um passo importante no desenvolvimento profissional dos professores: o ano de indução. **Formação Docente**, v. 6, n. 10, p. 109-124, 2014.

ALMEIDA M. I; PIMENTA, S. G. Pedagogia universitária—Valorizando o ensino e a docência na universidade. **Revista Portuguesa de Educação**, 2014, 27(2), pp. 7-31.

BRASIL. Portaria N° 96, de 18 de julho de 2013. Disponível em <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-Capes-96-2013-07-18>> Acesso em 02/12/2021.

CANABARRO, P, H, O. A contribuição do PIBID na formação de professores de Biologia: uma reflexão sobre a prática. Dissertação Profissionalizante em Ensino de Ciências. Universidade de Brasília. 2015.

DOURADO, L, F. **Plano Nacional de Educação**: política de Estado para a Educação Brasileira, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GATTI, B, A; BARRETTO, E, S, S; ANDRÉ, M, AFONSO, E. D. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. In: **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. 2011. p. 295-295.

JARDILINO, J. R. L.; DINIZ, M. Universidade e Escola Básica: experiências de pesquisa colaborativa na formação continuada de professores/as. **Acta Sci. Educ.**, v. 41, e 41958, 2019.

JARDILINO, J. R. L.; SAMPAIO, A. M. M. Desenvolvimento Profissional docente: Reflexões Sobre Política Pública de Formação de Professores. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 10, p. 180-194, jan./abr. 2019.

LATOUR, B. **Ciência em ação. Como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora**. São Paulo: Editora da UNESP, 2000a.

LATOURE, Bruno. **Reagregando o Social: uma introdução à Teoria do Ator-Rede**. Trad. Gilson César Cardoso de Sousa. Salvador/Bauru: Edufba/Edusc, 2012, 399 p.

MATSUOKA, S; SIGNORELLI, G; ANDRÉ, M E. D. A. A integração universidade-escola pela atuação de uma supervisora do PIBID. **XI Congresso Nacional de Educação**. EDUCERE-2013.

MARCELO, C. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista de ciências da educação**, **8**, 7-22, 2009.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios Revista Brasileira de pesquisa sobre formação docente. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com>. Tradução: Cristina Antunes.

MASSENA, E, P; SIQUEIRA, M. Contribuições do PIBID à Formação Inicial de Professores de Ciências na Perspectiva dos Licenciandos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências** Vol. 16, n 1, 2016.

MEDEIROS, E. A; AMORIM, G. C. C. Análise textual discursiva: dispositivo analítico de dados qualitativos para a pesquisa em educação. **Laplage em Revista** (Sorocaba), vol. 3, n. 3, set.-dez. 2017, p. 247-260.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Ciência & Educação, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor: afirmar a profissão docente, 1106. **Cadernos de Pesquisa** v. 47 n. 166 p. 1106-1133 out./dez. 2017.

PEDRAS, S; SEABRA, F. Supervisão e Colaboração: contributos para uma relação. **Transmutare**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 293-312, jul./dez. 2016.

PIMENTA, S, G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 521-539, 2005.



SARAIVA, M, J; PONTE, J, P. O trabalho colaborativo e o desenvolvimento profissional do professor de Matemática, Quadrante, Vol. 12, n. 2, 2003.

ZEICHNER, K, M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.