



## CONTRIBUIÇÕES DO PIBID BIOLOGIA PARA O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA

Alexsandro Alberto da Silva <sup>1</sup>  
Monica Lopes Folena Araújo <sup>2</sup>

### RESUMO

A qualidade na Educação Básica e Superior sempre passa pela formação de professores continuamente vinculada às tendências e metodologias pedagógicas atuais. Contudo, os saberes docentes que subjaz o quer fazer da docência, muitas vezes, são dados pouco valores para a profissionalização docente e a vivência significativa dos aprendizes do magistério no chão da escola é defasada, ainda que as Práticas como Componentes Curriculares (PCC) e os Estágios Supervisionados Obrigatórios (ESO) permeie o exercício da docência. A fim de ressignificar a práxis pedagógica, surge o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com o intuito de formar professores melhor preparados para a experiência prática nas escolas, tanto para os bolsistas quanto para os supervisores das escolas campo. Esse estudo objetiva analisar os impactos do PIBID Biologia na formação de professores na percepção dos coordenadores de área e supervisores. Com base na análise das entrevistas realizadas é possível inferir que o PIBID fortalece e ressignifica a profissionalização docente, na medida em que constrói a identidade profissional, em um processo de ação-reflexão-ação de seu papel, decorrente da relação escola-universidade.

**Palavras-chave:** Formação de professores, Exercício da docência, PIBID.

### INTRODUÇÃO

A formação de professores da educação brasileira tem apresentado problemáticas relacionadas à desarticulação e a não clareza do contexto prático com os saberes teóricos adquiridos na formação inicial, o que traz ao processo formativo pouco sentido para o exercício da docência. Além disso, as mudanças ocorridas no cenário educacional, nos últimos anos, com a inovação científica e tecnológica vem suscitando a ressignificação do papel docente e evidenciando as fragilidades formativas dos profissionais da educação (DANTAS *et al.*, 2016).

---

<sup>1</sup> Mestrando do Curso em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Docente da Educação Básica Pública do Jaboatão dos Guararapes e do estado de Pernambuco, Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológica da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, [alexbullom24@gmail.com](mailto:alexbullom24@gmail.com);

<sup>2</sup> PhD em Educação, Docente da Graduação e Pós-graduação, Diretora do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, [monica.folena@gmail.com](mailto:monica.folena@gmail.com).



Quando falamos de formação continuada de professores também encontramos no bojo de suas vivências um formato de uma série de atividades pedagógicas prontas para serem reproduzidas em sala de aula, sem levar em consideração os contextos específicos dos vários ambientes encontrados na escola e sem dar espaço à possibilidade de incorporá-los como um saber ativo (BARCELOS; VILANNI, 2006).

É nesse entorno que a formação de professores se configura como uma das temáticas centrais no cenário educacional. Nessa perspectiva, novos olhares e temáticas ganharam destaque, a saber: a importância, reflexão e saberes da prática docente. Pesquisadores como Schön, Zeichner, Nóvoa, Alarcão, e outros, argumentam reflexões que subsidiam essa nova perspectiva, a fim de direcionar uma formação profissional do professor enquanto uma ação contínua e reflexiva crítico-investigativa sobre o contexto educacional, e não pelo simples acúmulo de saberes desarticulados da prática (FREIRE, 1996).

Para além disso, encontramos ainda no cerne das discussões apontados por pesquisadores em Educação em Ciências a falta de integração entre Universidade, Escolas, estudos teóricos e a prática docente como uma das causas da ineficiência na formação de professores (CUNHA; KRASILCHIK, 2000). Sobre isso, Lück (2009, p. 78) ainda nos lembra que: “A integração da escola com a comunidade e com os pais tem sido identificada como um fator importantíssimo para o bom funcionamento da escola e qualidade de seu processo educacional”. Portanto, é de extrema importância a inserção da escola em projetos que a universidade oferece, pois as vivências e experiências adquiridas contribuem muito para a formação.

Todos os estudos divulgados sobre formação de professores de certo contribuem a proposição de políticas e programas que possam potencializar o processo formativo, tanto o inicial, quanto o continuado. O PIBID, por exemplo, foi um programa criado com o intuito de contribuir com a formação de professores (inicial e continuada), em todas as áreas, por meio da concessão de bolsas para estudantes das licenciaturas, articulando a relação entre a universidade e a escola. Este programa é financiado e idealizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de acordo com a Portaria nº 260, de 30 de outubro de 2010. O programa contribui para a formação continuada dos professores em exercício profissional e estímulo ao professor universitário (BRASIL, 2010).



Pelo encontrado na literatura, percebemos que o PIBID traz benefícios para a universidade e para a escola, mas nos perguntamos: Qual é a percepção dos Professores coordenadores de área e supervisores do PIBID Biologia em relação às contribuições para um melhor exercício da docência? A fim de responder essa questão, apresentamos a seguir o objetivo da pesquisa: Analisar as contribuições do PIBID Biologia para o exercício da docência na visão dos coordenadores e supervisores.

## **METODOLOGIA**

Esta pesquisa é de natureza qualitativa, com método descritivo, visto que busca descrever o objeto de estudo, o PIBID, levando em consideração as subjetividades dos atores sociais envolvidos na pesquisa. Para Gil (2002, p. 28), a pesquisa descritiva “tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”, onde em nosso estudo evidencia-se na compreensão das contribuições do PIBID Biologia de uma universidade pública federal na formação de professores para o melhor desempenho da prática docente.

O delineamento do estudo é do tipo estudo de caso, uma vez que se faz necessário entender as razões dos supervisores e coordenador de área do PIBID sobre as contribuições desse programa para o exercício da docência em relação às produções pedagógicas, acadêmicas, metodológicas e estruturais nas escolas campo. Conforme Yin (2015), optamos pelo estudo de caso porque era essencial compreender as ações e decisões tomadas e realizadas pelos participantes, bem como o que se alcançou com elas.

Os atores sociais definidos são os supervisores das escolas campo e os coordenadores do PIBID Biologia da universidade acima citada. No entanto, apenas foi possível realizar quatro entrevistas (uma coordenadora e três supervisores). Para garantir o sigilo ético da pesquisa, segundo foi acordado no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), a coordenadora está indicada pela letra A e os supervisores pelas letras B, C e D.

Assim, elaborou-se um roteiro de entrevista com doze questões (Tabela 1) envolvendo o alcance dos objetivos desse estudo. A aplicação se deu nos meses de novembro de 2017 a fevereiro de 2018 e foram áudio gravadas, por meio de um



aparelho celular, e, sequentemente, transcritas. A análise do dados procedeu-se pelas premissas da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), a saber: 1 - fase pré-exploratória com leituras flutuantes do conteúdo das entrevistas; 2 - seleção das unidades de sentidos temáticos; 3 - processos de categorização, oriundas da frequência de conteúdos comuns visualizados nas entrevistas, aliado à codificação das unidades de análise.

**Tabela 1:** Questões da entrevista.

- 
1. Sinalize as contribuições do PIBID no trabalho coletivo desenvolvido. Exemplifique.
  2. Sinalize as contribuições do PIBID para as aprendizagens possíveis no âmbito do PIBID.
  3. Houve contribuições do PIBID em relação à apresentação de trabalho em eventos? De que forma?
  4. Houve contribuições do PIBID quanto à manipulação de instrumentos para a docência e à investigação educacional? De que forma?
  5. Houve contribuições do PIBID para produção de conhecimento e saberes sobre docência e a escola? De que forma?
  6. Houve contribuições do PIBID em produções didático-pedagógicas? Como?
  7. Houve contribuições do PIBID em produções bibliográficas? Quais?
  8. Houve contribuições do PIBID em produções artístico-culturais? Quais?
  9. Houve contribuições do PIBID em produções desportivas? Como?
  10. Houve contribuições do PIBID em atividades lúdicas e técnicas? Quais?
  11. Houve contribuições do PIBID na manutenção de infraestrutura? Como?
  12. O PIBID contribuiu para sua formação e para melhor exercício da docência? Como?
- 

Fonte: Os autores (2017).

## REFERENCIAL TEÓRICO

A formação, qualificação e a capacitação dos professores são indispensáveis para um ensino de qualidade. Baird *et al.* (1991) destacaram, desde a década de 90, que os cursos de aperfeiçoamento para professores devem preocupar-se com o desenvolvimento de competências e atribuições baseadas em tarefas e com o desenvolvimento de elementos mais gerais de competência intelectual e de desempenho, como consciência de si e consciência do objetivo educacional.

Krasilchik (1987) apontou condições que aumentam a possibilidade de êxito dos cursos de aperfeiçoamento de professores. Por exemplo: participação voluntária, existência de material de apoio, coerência e integração conteúdo-metodologia. A autora destaca ainda a importância que os cursos atendam grupos de professores de uma mesma escola.

Segundo Cunha e Krasilchik (2000) alguns pontos devem ser levados em consideração em relação ao aperfeiçoamento de professores como: evitar turmas muito heterogêneas; manter a continuidade dos cursos de aperfeiçoamento; o envolvimento do professor potencializa as mudanças; o trabalho em grupo é fundamental; os professores



devem se tornar conscientes das suas concepções, refletir sobre elas, refletir sobre a própria prática, analisando os pressupostos epistemológicos subjacentes a ela.

A docência exige um contínuo desenvolvimento pessoal e profissional, haja vista sua complexidade está para além dos espaços de formação e de atuação profissional. No entanto, para Silva e Schnetzler (2006), a formação inicial é um pilar da constituição do ser professor, pois é neste momento que o acadêmico começa a exercer sua prática profissional.

Para Nóvoa (2009) as problemáticas educacionais e a formação de professores, apresentam-se muitas vezes alheios à realidade das salas de aula, causando uma crise sobre o ser professor. Tendo em vista que as inquietações das vivências do chão da escola continuam no papel.

Nesse entorno, esse debate é de maior relevância na academia, pois, faz-se necessário o investimento na formação continuada e inicial de professores para dar subsídios ao exercício da atividade docente com uma melhor qualidade, a fim de superar esses desafios evidenciados nos estudos sobre a prática pedagógica brasileira. Tendo em vistas estes serem balizados pela melhoria na qualidade da aprendizagem de Ciências nas escolas (FRISON; LEITE; BARCELOS, 2017).

Dessa forma, os desafios para a melhoria na qualidade da educação puseram o professor como elemento central, visto que sua formação não deve acabar com a formação inicial. Uma vez que não basta apenas conhecer sua área específica de ensino, mas também adquirir uma visão ampla da educação, da escola, de seus objetivos e do desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Sabendo como despertar o engajamento dele com os saberes escolares (MORYAMA; PASSOS; ARRUDA, 2013).

Nesse entorno, as parcerias entre universidades e escolas básicas entram em voga com o PIBID na formação de professores de Biologia, ao trazerem diversas contribuições tanto para a licenciatura em Ciências Biológicas quanto para os professores das escolas vinculadas ao programa, pois é no bojo as ações do programa que as experiências são trocadas. Possibilitando a articulação entre teoria e prática.

A participação no projeto PIBID do futuro professor visou desenvolver habilidades e competências da qualificação docente, como a observação, a análise crítica e a busca de soluções de problemas relacionados ao ensino de Ciências e de Biologia, de modo que este professor cognoscitivo tenha a sensibilidade necessária para atuar no contexto da realidade em que está inserido.



No estudo de Santos, Soares e Scheid (2015) foram apresentados resultados significativos do projeto PIBID, com contribuições para a formação inicial e continuada de professores e para o ensino de Ciências/Biologia nas escolas-campo. Uma vez que os graduandos “tiveram a oportunidade de conhecer o seu cotidiano, de planejar e aplicar diversas modalidades didáticas e de realizar reflexões sobre a relação teoria/prática durante atividades desenvolvidas nas escolas-campo” (Idem, 2015, p. 171). Os autores ainda discorreram sobre a importância do PIBID na qualificação dos professores supervisores.

Na pesquisa de Santos (2016), encontramos contribuições do PIBID na formação continuada de professores de Ciências/Biologia, como a renovação do interesse e desejo pela profissão, favorecer a mudanças significativas na prática docente, demonstrar uma ação mais reflexiva, reorientando sua visão do fazer profissional, assim como “a adoção de novas metodologias e práticas que passaram a integrar suas ações docentes” (Idem, 2016, p. 7).

Com isso, consoante Borges e Dantas (2015), as experiências no PIBID mostraram-se estratégia importante, pois oferece ambiente de diálogo reflexivo sobre a prática de ensino, desde o planejamento dos conteúdos de ensino até a sua efetiva ação, entre o que é produzido na academia pela universidade, na pessoa do professor formador coordenador do programa, e também o que é no chão da escola, na pessoa do professor supervisor da escola vinculada ao programa. Em um jogo de ação-reflexão-ação, apontando para a necessidade de modificação e ressignificação.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Todos os entrevistados afirmaram que o PIBID contribuiu para a formação de professores melhor preparados para o exercício da docência. Algumas falas que destacamos em relação às contribuições são:

*Contribuiu sim, sempre e muito. Contribui na minha formação porque esse contato com os meus colegas de outras áreas me faz ver a docência de outras perspectivas. Já contribui muito para modificar a minha prática, contribui porque o contato com os meus bolsistas me faz ver outras coisas também, como eu falei, aprendi demais com os meus bolsistas e aprendi demais com esse contato com a escola que traz para mim coisas e exemplos, além de trazer a realidade que permite que eu mantenha a minha aula, aqui na universidade, atualizada em relação ao que tá acontecendo na escola. Então isso é inestimável (“A”).*



*Eu falo por mim, porque quando eu comecei no PIBID há 8 anos, eu estava muito desestimulada, porque o trabalho em escola pública é difícil e árduo, então muitas vezes é injusto. Pois, a gente precisa de mais material, de mais apoio, condições. Além disso, alguns alunos são complicados devido, principalmente, ao contexto social que vivem. Então, para mim o PIBID só vem para minha melhoria porque eu fico pensando, fico refletindo. Deu bastante bagagem em relação à docência. Eu quero enfatizar em relação a ser uma professora pesquisadora e não apenas uma professora que volta, que vai transmitir, eu recebo do meu aluno. Percebi, com o PIBID, que a gente pode investigar para saber se a nossa didática está andando direitinho. Será que eu posso mais? ("B")*

*Sim. Com o PIBID é possível realizar mais aulas práticas e lúdicas. E também aprendemos com os próprios alunos do PIBID. É uma troca de conhecimentos ("D").*

Diante do exposto, podemos inferir que o PIBID desempenha importante papel na formação de uma identidade profissional, pois proporciona não só aos estudantes das licenciaturas uma reflexão sobre o verdadeiro papel do professor, mas também aos supervisores e coordenadores do programa, graças às experiências da docência na prática.

Segundo Borges e Dantas (2015), na articulação e aproximação universidade e escola, o PIBID atua como parte do cotidiano movimentando a escola, apontando possibilidades e fazendo a diferença, sendo este diferencial, para a maioria dos supervisores ouvidos, o fato de serem tomados como sujeitos, e como tais são dotados de saberes e fazeres capazes de colaborar na formação de outrem. E nessa relação estão em formação contínua, (re) pensando sua prática.

A aproximação entre a escola e a universidade, através do PIBID, faz com que a formação inicial e a continuada sejam encaradas pelos/as envolvidos/as como um meio de avançar nas propostas de ensino, estimulando as aprendizagens dos/as alunos/as, sem ficarem presos/as apenas em atividades dos livros didáticos, as práticas que se perpetuam em torno deles, levando a realizarem atividades que nem eles/as pensavam ser possível de acontecer na escola (FRISON; LEITE; BARCELOS, 2017). A universidade é parceira e não o *locus* privilegiado do saber que, a despeito de desconhecer o cotidiano escolar, não tem a resposta para todos os problemas. Compreende-se que é no cotidiano da sala de aula, nas *práxis* pedagógicas, que se encontram, inúmeras vezes, as soluções para os problemas educacionais (FREIRE, 1996).



Sendo assim, os supervisores e coordenadores PIBID acabam tendo uma formação continuada em serviço quando, além de permanecer ou retomar o contato com as suas áreas de conhecimento, têm a possibilidade de interagirem com as demais áreas, através da elaboração dos projetos interdisciplinares (FRISON; LEITE; BARCELOS, 2017).

No PIBID é possível visualizar troca de experiências entre os licenciandos, relacionando os conhecimentos veiculados e apreendidos na universidade, com a atuação, a orientação e a supervisão dos professores da escola, amparadas pelos saberes das suas práticas. Este fato pode desencadear uma renovação na motivação e no interesse de todos os envolvidos neste processo (MORYAMA; PASSOS; ARRUDA, 2013).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sabe-se que o PIBID é um programa que traz desafios à universidade e à escola, que promove iniciativas nestes dois espaços formativos, valoriza a corresponsabilidade pela formação docente e movimenta universidade e escola na busca por novos caminhos a serem trilhados juntos em prol da formação de cidadãos autônomos, críticos e aptos a promover mudanças positivas na sociedade.

Além disso, é possível inferir que pibidianos, supervisores e coordenadores participantes do PIBID puderam compreender que a formação de professor, seus saberes teóricos e práticos também são construídos durante o percurso da formação pessoal e profissional, no chão e para além dos muros da escola. Sabendo que este processo de ser/estar professor não está pronto ou acabado, sendo, nesse contexto, fundamental que o professor continue estudando e se qualificando na área que ensina. Logo, ser professor é ser um eterno aprendiz.

Acreditamos na importância de inserir o futuro professor na escola e em processo de ação-reflexão-ação diante das problemáticas cotidianas desse ambiente, a fim de produzir, conjuntamente com os professores supervisores ou mais experientes, práticas que favoreçam a aprendizagem significativa e também construir uma cultura da docência com o olhar para o contexto social. Aspectos esses que exigirão do futuro professor reflexão, estudos e análises dos problemas de como se aprende e como se ensina.



## AGRADECIMENTOS

Ao CNPQ, à UFRPE e aos participantes das escolas campo e da universidade.

## REFERÊNCIAS

BARCELOS, N. N. S.; VILLANI, A. Troca entre universidade e escola na formação docente: uma experiência de formação inicial e continuada. **Ciência e Educação**, V. 12, N. 1, P. 73-97, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132006000100007&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1516-73132006000100007&script=sci_abstract&tlng=es)>. Acesso em 19 mar. 2018.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – 2ª reimp., 1ª ed. São Paulo: **Edições 70**, 2011.

BAIRD, J. R. *et al.* *The importance of reflection in improving science teaching and learning.* **Journal of Research in Science Teaching**, V. 28, N. 2, P.163-182, 1991.

BORGES, M. C.; DANTAS, S. M. Formação inicial e continuada no PIBID - interação entre professores e alunos da Educação Básica e Superior. In: OLIVEIRA JÚNIOR, A. P. de; ZEULLI E.; DANTAS, S. M. (Orgs.). Interface entre teoria e prática na formação docente: reflexões sobre experiências no PIBID. São Carlos, São Paulo: **Pedro & João** Editores, P. 175-194, 2015.

BRASIL. Portaria n. 260 de 30 de dezembro de 2010. **Dispõe sobre as normas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID.** Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260\\_PIBID2011\\_NoMasGerais.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260_PIBID2011_NoMasGerais.pdf)>. Acesso em: 01 mar. de 2017.

CUNHA, A. M. O.; KRASILCHIK, M. A formação continuada de professores de Ciências: percepções a partir de uma experiência. In: **Anais** da reunião anual da ANPED, Caxambu – MG: NAPED, 2000.

DANTAS, F. K. da S. *et al.* Formação continuada de professores de Biologia em Iguatu/CE: concepções dos docentes sobre a relevância desses cursos. **Anais** do III Congresso Nacional de Educação (III CONEDU), Natal - RN, Realize, 2016, 12 p. Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV056\\_MD1\\_SA4\\_ID4882\\_15082016085003.pdf](https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA4_ID4882_15082016085003.pdf)>. Acesso em: 02 jul. 2018.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: **Paz e Terra**, 1996.

FRISON, L. M. B.; LEITE, V. C.; BARCELOS, C. S. R. Percurso de formação inicial e continuada: projetos interdisciplinares realizados no PIBID. **Crítica Educativa**, Sorocaba, V. 3, N. 2, P. 519-532, 2017. Disponível



em: <<http://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/download/123/310>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

GIL, A. C. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa. São Paulo: **Cortez**, 2002.

KRASILCHIK, M. O Professor e o currículo das Ciências. São Paulo: Editora da **Universidade de São Paulo**, 1987.

LÜCK, H. Pedagogia da interdisciplinaridade. Fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis: **Vozes**, 2009.

MORYAMA, M; PASSOS, M.M; ARRUDA, S.M. Aprendizagem da Docência no PIBID-Biologia. Alexandria **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, V.6, N.3, P.191-210, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/alexandria/article/view/38157>>. Acesso em: 4 ago. 2016.

NOVOA, A. Professores: Imagem do futuro presente. Lisboa: **EDUCA**, 2009.

SANTOS, M. Z. M. O PIBID e a formação continuada de professores de Ciências Biológicas: contribuições para a prática docente. **Dissertação (Mestrado)** – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS), Faculdade de Física, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Porto Alegre, 2016, 158 p. Disponível em: <[http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/6984/2/DIS\\_MARCIA\\_ZSCHORNACK\\_MARLOW\\_SANTOS\\_COMPLETO.pdf](http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/6984/2/DIS_MARCIA_ZSCHORNACK_MARLOW_SANTOS_COMPLETO.pdf)>. Acesso em: 06 jul. 2018.

SANTOS, M. Z. M.; SOARES, B. M.; SCHEID, N. M. J. O PIBID e a formação de professores de ciências biológicas da URI, Santo Ângelo, Brasil. **Rev. Interações**, N. 39, P. 155-174, 2015. Disponível em: <<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/viewFile/8729/6288>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

SILVA, L. H. A.; SCHNETZLER, R. P. A. Mediação pedagógica em uma disciplina científica como referência formativa para a docência de futuros professores de Biologia. **Revista Ciência e Educação**, V.12, N. 1, P. 57-72, 2006.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Tradução: Cristhian Matheus Herrera. – 5. ed. Porto Alegre: **Bookman**, 2015.