

SUBPROJETO PIBID-FÍSICA: IMPLICAÇÕES FORMATIVAS NA CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE

José Paulo Dantas Azevedo ¹
Sérgio Camargo ²

RESUMO

Desde sua implementação, em 2007, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem se afirmado como política indutora de reconfigurações na formação inicial de professores/as, ao promover a imersão orientada de licenciandos/as no cotidiano da escola pública e ao tensionar modelos formativos excessivamente teóricos, afirmando à docência como prática reflexiva, situada e socialmente comprometida. Ao favorecer essa inserção sistemática, o Programa desloca a formação docente de um plano predominantemente prescritivo para uma ambiência experiencial marcada pela problematização da prática e pela articulação entre universidade e escola básica. Nesse contexto, este estudo investiga de que modo bolsistas de iniciação à docência avaliam o subprojeto PIBID-Física desenvolvido na Universidade Federal do Paraná e quais implicações atribuem a essa experiência na constituição de sua profissionalidade docente. Objetiva-se analisar os sentidos produzidos pelos/as licenciandos/as acerca das potencialidades e dos limites formativos do subprojeto. Metodologicamente, trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa, cuja constituição de dados ocorreu por meio de questionários respondidos por 22 bolsistas, posteriormente examinados com base na Análise de Conteúdo. Os resultados evidenciam que os/as participantes reconhecem o subprojeto como espaço de experimentação pedagógica e de reflexão sistemática sobre o ensino de Física, favorecendo a articulação entre saberes específicos e saberes didático-pedagógicos, bem como o fortalecimento da identidade docente. A inserção antecipada na cultura escolar amplia a compreensão das dimensões éticas, políticas e epistemológicas da docência, ao tensionar perspectivas reducionistas da prática docente. Contudo, os/as respondentes apontam o contingenciamento orçamentário como fator de instabilidade que limita a continuidade das ações formativas e fragiliza a sustentabilidade da política pública. Conclui-se que o subprojeto investigado configura-se como experiência formativa potente e socialmente relevante, cuja consolidação demanda compromisso institucional e financiamento público contínuo, sob pena de comprometer avanços no campo da formação docente em Ciências.

Palavras-chave: Currículo, Desenvolvimento Profissional Docente, Diretrizes Curriculares Nacionais, Análise Documental.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, a formação de professores/as tem assumido posição central nas agendas de pesquisa educacional, acompanhando um movimento internacional que reconhece a docência como atividade profissional complexa e socialmente estratégica. No contexto brasileiro, esse debate tem sido influenciado por agendas globais formuladas por organismos

¹ Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e em Matemática (PPgECM) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) - PR, joseazevedo@ufpr.br;

² Professor Titular da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutor em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) - SP, s1.camargo@gmail.com.



internacionais, cujas recomendações têm impactado discussões sobre políticas educacionais, profissionalização docente e melhoria da qualidade da educação (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2023). Nesse cenário, a formação inicial passa a ser compreendida como dimensão estruturante da profissionalização docente, na medida em que constitui o espaço em que se iniciam os processos de construção identitária e de elaboração dos saberes que orientarão a prática pedagógica.

De acordo com Gatti (2016), as condições formativas vivenciadas no percurso inicial da docência desempenham papel decisivo na constituição da identidade profissional do/a professor/a, influenciando as maneiras pelas quais os/as licenciandos/as compreendem o ensino e organizam sua atuação pedagógica e se inserem no trabalho educativo. Nessa perspectiva, a articulação entre teoria e prática torna-se elemento central do processo formativo, uma vez que o desenvolvimento profissional docente depende da capacidade de mobilizar conhecimentos acadêmicos em diálogo com as situações concretas do ensino.

No âmbito das licenciaturas, a literatura tem reiterado a importância de que os processos formativos possibilitem aos/às licenciandos/as experiências que articulem, de forma significativa, os conhecimentos teóricos produzidos na universidade e as práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar. Tais experiências são fundamentais para a constituição de saberes profissionais docentes, pois permitem que os/as licenciandos/as compreendam a complexidade do trabalho pedagógico e desenvolvam competências relacionadas à análise crítica da prática educativa (Candau, 2009; Gatti *et al.*, 2009). Nessa perspectiva, Perrenoud *et al.* (2001) argumentam que o conhecimento profissional do/a professor/a se constrói na interação entre teoria e prática, uma vez que o saber docente emerge das situações concretas do ensino e das reflexões que os professores realizam sobre sua própria ação pedagógica.

É nesse contexto que, nas últimas duas décadas, políticas educacionais têm buscado fortalecer a aproximação entre universidade e escola básica como estratégia de qualificação da formação inicial de professores/as. Entre essas iniciativas destaca-se o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pela Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007 (Brasil, 2007), e posteriormente regulamentado pelo Decreto nº 7.219/2010 (Brasil, 2010). Desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC) e executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Programa tem como finalidade fomentar a iniciação à docência por meio da articulação entre universidades e escolas públicas de Educação Básica (Brasil, 2007). Conforme estabelece o decreto que o institui, o PIBID trata-se de uma política voltada a contribuir tanto para o



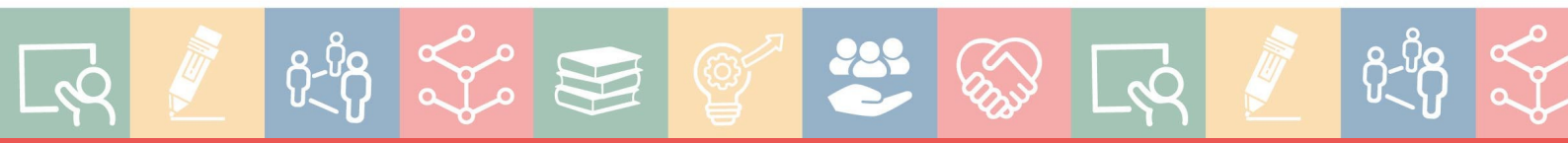
aperfeiçoamento da formação docente em nível superior quanto para a melhoria da qualidade da Educação Básica pública brasileira (Brasil, 2010).

No campo da pesquisa educacional, o PIBID tem sido analisado como importante espaço formativo para os/as licenciandos/as, especialmente no que se refere à construção da profissionalidade docente. Araújo, Andriola e Coelho (2018) indicam que a participação no Programa pode favorecer o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício do magistério, além de repercutir positivamente no desempenho acadêmico dos/as bolsistas quando comparados com licenciandos/as não participantes.

No âmbito da Universidade Federal do Paraná (UFPR), o PIBID vem sendo desenvolvido desde o início das atividades do Programa, em 2009, por meio da participação sistemática da instituição nos editais de fomento. Atualmente, o projeto institucional envolve diferentes cursos de licenciatura nas áreas de Exatas, Ciências Naturais e Biológicas, Ciências Humanas, Letras e Artes, configurando-se como importante espaço de formação docente no interior da universidade. Entretanto, compreender os impactos formativos de programas dessa natureza exige considerar não apenas seus objetivos institucionais, mas também as percepções e interpretações dos/as licenciandos/as que deles participam, uma vez que são esses sujeitos que vivenciam diretamente as experiências pedagógicas proporcionadas pelo Programa e que, a partir delas, constroem sentidos sobre a docência e sobre sua própria trajetória profissional.

Diante desse cenário, e considerando a centralidade da práxis na formação docente, torna-se relevante investigar como os/as licenciandos/as participantes do PIBID interpretam e avaliam as experiências formativas vivenciadas no contexto do Programa. Assim, este estudo orienta-se pela seguinte questão de pesquisa: de que maneira os/as bolsistas de iniciação à docência avaliam o subprojeto PIBID-Física da Universidade Federal do Paraná? Em consonância com essa problematização, o objetivo deste estudo consiste em investigar de que modo bolsistas de iniciação à docência avaliam o subprojeto PIBID-Física desenvolvido na Universidade Federal do Paraná e quais implicações atribuem a essa experiência na constituição de sua profissionalidade docente.

O artigo está organizado em quatro seções. Inicialmente, apresentamos o referencial teórico que fundamenta a discussão sobre formação docente e iniciação à docência. Em seguida, descrevemos os procedimentos metodológicos da pesquisa. Na sequência, apresentamos e discutimos os resultados da investigação. Por fim, nas considerações finais, sintetizamos as principais contribuições do estudo para o campo da formação de professores/as em Educação em Ciências.



REFERENCIAL TEÓRICO

A literatura especializada sobre formação inicial de professores/as tem reiteradamente problematizado a persistente dissociação entre os conhecimentos produzidos no âmbito acadêmico e as práticas efetivamente mobilizadas no exercício da docência (Tardif, 2003; Zeichner, 2010; Gatti, 2016). Parte significativa dessas críticas incide sobre a organização curricular das licenciaturas, historicamente estruturadas sob uma lógica disciplinar que privilegia a centralidade dos conhecimentos teóricos, frequentemente dissociados das experiências concretas do trabalho pedagógico. Nesse arranjo, conforme pontua Carvalho (2011), o processo formativo tende a reforçar a separação entre o “conhecer” e o “fazer”, produzindo trajetórias formativas nas quais os futuros professores têm poucas oportunidades de problematizar, de forma situada, os desafios que atravessam o cotidiano da escola.

Para Tardif (2003), essa configuração curricular contribui para a consolidação de uma concepção segundo a qual a docência seria resultado da aplicação posterior de conhecimentos previamente sistematizados no âmbito universitário. Nessa direção, Carvalho (2011) argumenta que a oposição entre teoria e prática configura um falso dilema, uma vez que toda prática educativa está inevitavelmente atravessada por referenciais teóricos. Assim, o desafio colocado às licenciaturas não consiste simplesmente em ampliar a presença de atividades práticas nos currículos, mas em criar condições para que os/as licenciandos/as se constituam como sujeitos capazes de interpretar, problematizar e teorizar sobre sua própria prática pedagógica.

É nesse cenário de debates que se insere o PIBID, instituído pelo MEC em 2007 (Brasil, 2007) e regulamentado pelo Decreto n.º 7.219/2010 (Brasil, 2010). Inicialmente direcionado às licenciaturas das áreas de Biologia, Física, Matemática e Química e restrito às universidades públicas, o Programa foi posteriormente ampliado, passando a contemplar todas as universidades que ofertam cursos de licenciatura e estendendo sua atuação a diferentes etapas da Educação Básica, conforme destacam Gatti *et al.* (2014).

Os objetivos formalmente estabelecidos para o PIBID indicam uma clara preocupação com o enfrentamento de desafios históricos relacionados à formação docente. Entre eles, destacam-se o incentivo à formação de professores/as em nível superior para a Educação Básica, a valorização do magistério, o fortalecimento da qualidade dos cursos de licenciatura e, sobretudo, a promoção de processos formativos que aproximem universidade e escola (Brasil, 2010). Nesse sentido, o Programa busca inserir os/as licenciandos/as no cotidiano das escolas públicas desde os primeiros momentos de sua formação, possibilitando que vivenciem



experiências concretas de ensino e aprendizagem sob a orientação de professores/as da Educação Básica e de docentes das universidades.

Um dos aspectos mais significativos dessa proposta reside no fortalecimento das relações entre universidade e escola, possibilitando processos de formação recíproca entre licenciandos/as, professores/as da Educação Básica e docentes universitários (Gatti *et al.*, 2014). Ao inserir os/as licenciandos/as no cotidiano escolar ainda durante a formação inicial, o Programa contribui para deslocar a lógica segundo a qual o aprendizado da docência ocorreria apenas após a conclusão do curso, ampliando as possibilidades de reflexão crítica sobre o ensino e sobre a profissão docente, como assinalam Libâneo, Oliveira e Toschi (2023).

Estudos desenvolvidos em diferentes contextos indicam que a participação no Programa favorece a construção de uma compreensão mais ampla da docência, ao mesmo tempo em que estimula o interesse pela carreira do magistério e mobiliza professores/as das escolas básicas a repensarem suas próprias práticas pedagógicas em diálogo com os/as licenciandos/as, conforme evidenciam Araújo, Andriola e Coelho (2018) e Locatelli (2018). Além disso, Gatti *et al.* (2014) destacam que a experiência formativa proporcionada pelo PIBID tende a intensificar processos reflexivos relacionados à escolha profissional e ao compromisso com o ensino e a aprendizagem das novas gerações.

Do ponto de vista epistemológico e pedagógico, Mateus (2014) destaca que o potencial formativo do PIBID reside na criação de espaços institucionais capazes de favorecer novas formas de articulação entre teoria e prática. Ao envolver os/as licenciandos/as em atividades de planejamento, implementação pedagógica e reflexão coletiva, o Programa contribui para a construção de experiências formativas orientadas pela dinâmica ação–reflexão–ação, característica de práticas docentes comprometidas com a transformação da realidade educacional, como observa Locatelli (2018). Nessa perspectiva, a escola passa a ser reconhecida não apenas como espaço de aplicação de conhecimentos acadêmicos, mas também como lugar legítimo de produção de saberes pedagógicos, conforme argumentam Silva, Falcomer e Porto (2018).

METODOLOGIA

A investigação foi conduzida a partir de um estudo de caso, de abordagem qualitativa e de natureza interpretativa, orientado pela compreensão dos sentidos atribuídos pelos/as licenciandos/as à experiência formativa vivenciada no subprojeto PIBID-Física da UFPR. A



escolha do estudo de caso como estratégia metodológica justifica-se por sua pertinência para a análise de fenômenos educativos complexos que se manifestam em contextos concretos e socialmente situados (Gil, 2010). Tal escolha decorre do entendimento de que determinados processos formativos, especialmente aqueles relacionados à formação de professores/as, desenvolvem-se em cenários institucionais e interacionais cujas fronteiras não se apresentam de modo rigidamente delimitado, exigindo abordagens investigativas capazes de apreender a densidade e a singularidade dessas experiências.

O contexto empírico da pesquisa situa-se nas ações formativas do subprojeto PIBID-Física da UFPR. Participaram do estudo 22 licenciandos/as, identificados/as ao longo da análise pelo termo “Bolsista”, seguido de numeração sequencial de 1 a 22, garantindo o anonimato. A constituição dos dados ocorreu por meio da aplicação de questionários aos/às participantes, realizada em junho de 2025. As respostas obtidas nesse processo compuseram o *corpus* analítico da investigação, a partir do qual foram desenvolvidos os procedimentos de análise e interpretação que sustentam as discussões apresentadas neste estudo.

A análise dos dados foi realizada com base na Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2020). O processo analítico envolveu três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Inicialmente, realizamos leituras sucessivas do material para familiarização com os dados. Em seguida, identificamos as unidades de análise e organizamos as categorias analíticas não apriorísticas.

Esse processo resultou na constituição de duas categorias i) iniciação à prática pedagógica; e ii) dificuldades e desafios. Por fim, interpretamos os dados à luz do referencial teórico da pesquisa, buscando evidenciar os significados atribuídos pelos/as participantes à experiência formativa no subprojeto PIBID-Física da UFPR e suas implicações para a constituição da profissionalidade docente.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No âmbito da categoria “Iniciação à prática pedagógica”, os dados analisados indicam que a inserção dos/as licenciandos/as no contexto escolar por meio do PIBID configura-se como uma experiência formativa significativa para a aproximação inicial com o exercício da docência. As narrativas dos/as bolsistas evidenciam que o contato direto com a sala de aula favorece a compreensão das práticas pedagógicas para além de sua dimensão teórica, permitindo vivenciar situações concretas de ensino e interação com estudantes e professores/as da Educação Básica.



Tal aspecto se evidencia no relato de um/a dos/as bolsistas: “Foi uma experiência que eu gostei muito, principalmente porque foi meu primeiro contato com uma sala de aula. Em alguns momentos pude acompanhar o/a professor/a supervisor/a durante as aulas e ver de perto as atividades que ele/a realizava” (Bolsista 11). Esses elementos indicam que a experiência no Programa contribui para que os/as bolsistas reconheçam a complexidade do fazer docente. Ao mesmo tempo, passam a atribuir novos sentidos à profissão, especialmente no que se refere à construção de sua identidade profissional e ao reconhecimento do espaço escolar como *lócus* privilegiado de aprendizagem da docência.

A discussão desses resultados, à luz do referencial teórico mobilizado, permite compreender que a iniciação à prática pedagógica promovida pelo PIBID constitui um processo formativo que articula diferentes dimensões da profissionalização docente. Conforme argumentam Araújo, Andriola e Coelho (2018) e Silva, Falcomer e Porto (2018), o Programa possibilita experiências compartilhadas que ampliam o repertório teórico e prático dos/as licenciandos/as, ao aproximar universidade e escola.

Nessa perspectiva, a aproximação entre universidade e escola favorece a constituição de espaços formativos “híbridos”, nos termos propostos por Nóvoa (2017), ao integrar distintos saberes, práticas e atores envolvidos/as na formação docente. Como destaca Mateus (2014), tais espaços apresentam potencial transformador ao promover processos formativos que ultrapassam modelos tradicionais de formação e estimulam reflexões críticas sobre o ensino e a profissão.

Contudo, os dados também evidenciam tensões inerentes ao processo de inserção na realidade escolar, como se observa no depoimento de um/a dos/as bolsistas: "Quando a gente estuda parece que tudo é mais simples e até mais idealizado, mas na prática a realidade da escola é outra. Participando do PIBID, percebo que realmente quero ser professor/a, embora as condições das escolas públicas acabem desanimando um pouco" (Bolsista 8). Tal tensionamento evidencia que o processo de aproximação com a prática pedagógica não apenas confirma expectativas previamente construídas, mas também produz deslocamentos interpretativos que levam os/as licenciandos/as a confrontar idealizações sobre a docência com as condições concretas de trabalho presentes nas escolas.

Conforme destaca Nóvoa (2019), os momentos iniciais de aproximação com a profissão são decisivos para a construção da identidade docente, pois é nesse período que os/as licenciandos/as elaboram suas primeiras interpretações sobre o sentido do trabalho pedagógico e sobre sua inserção na carreira. De modo convergente, Araújo, Andriola e Coelho (2018) assinalam que programas de iniciação à docência contribuem para qualificar a



formação inicial ao promover interações sistemáticas entre licenciandos/as e profissionais da Educação Básica.

Entretanto, como indicam as análises de Gatti (2016), tais processos formativos também se desenvolvem em meio a condições estruturais que frequentemente tensionam o exercício da docência, como precariedades institucionais, limitações de recursos didáticos e instabilidades nas formas de contratação docente. Assim, a experiência no PIBID revela-se simultaneamente como espaço de aprendizagem profissional e de problematização da realidade educacional, contribuindo para que os/as licenciandos/as construam uma compreensão mais crítica e situada do trabalho docente e de seus desafios no contexto da escola pública.

Na categoria “Dificuldades e desafios”, a análise dos dados produzidos nesta investigação evidencia que a inserção dos/as licenciandos/as no contexto escolar, por meio do PIBID, os/as coloca em contato direto com um conjunto de tensões e complexidades que extrapolam a dimensão estritamente pedagógica da docência. As respostas dos/as bolsistas indicam que a experiência no Programa os/as confronta com situações institucionais, organizacionais e socioculturais que atravessam o cotidiano da escola e condicionam o exercício do trabalho docente.

Desse modo, a aproximação com a realidade escolar revela-se um elemento formativo relevante, ao possibilitar que os/as bolsistas compreendam a docência como prática situada em contextos marcados por múltiplas determinações. Tal compreensão converge com a perspectiva de que é essencial uma formação com ênfase no desenvolvimento de habilidades interpessoais e outras intrínsecas aos aspectos cognitivos, culturais, emocionais e sociais, que capacite o/a profissional a trabalhar com todas as realidades socioculturais implícitas à docência, para além do ensino em sala de aula (Santos; Powaczuk, 2012), evidenciando que o processo de formação docente exige o desenvolvimento de competências que ultrapassam a dimensão técnica do ensino.

O aprofundamento analítico dessa categoria indica que parte significativa das dificuldades relatadas pelos/as bolsistas está relacionada a fatores estruturais que incidem sobre o sistema educacional brasileiro, especialmente no que se refere às condições de financiamento e manutenção de políticas públicas voltadas à formação de professores/as. Os/as bolsistas destacam que o contingenciamento de recursos destinados à educação tem produzido efeitos diretos sobre a continuidade e a abrangência do PIBID, gerando incertezas quanto à permanência do Programa e à manutenção das bolsas.



Essa percepção encontra respaldo nas análises de Locatelli (2018), que aponta para reduções sistemáticas de recursos, atrasos no pagamento de bolsas e restrições na inclusão de novos/as bolsistas. Tais preocupações são explicitadas nas falas dos/as bolsistas, como se observa nos excertos: "Eu acho o PIBID muito válido e uma experiência bem importante pra quem está na licenciatura. Só que, com esses possíveis cortes nas bolsas da CAPES, parece que vai ficar um pouco mais complicado continuar." (Bolsista 9) e "Tenho colegas que nunca conseguiram entrar no PIBID e, por isso, não tiveram a chance de vivenciar a escola durante a formação. Mesmo sendo um Programa muito importante, ele nunca alcançou todo mundo (Bolsista 22). Esses relatos evidenciam uma tensão entre o potencial formativo do Programa e as limitações institucionais que condicionam sua implementação, revelando percepções críticas dos/as bolsistas acerca das políticas educacionais que sustentam iniciativas dessa natureza.

Outro elemento recorrente nas narrativas dos/as bolsistas refere-se às dificuldades de acesso e permanência de estudantes do turno noturno nas atividades vinculadas ao Programa. Esse aspecto revela desigualdades estruturais no acesso às oportunidades formativas oferecidas pelas universidades, sobretudo quando se considera a presença expressiva de estudantes que conciliam trabalho e estudos.

Conforme argumentam Maranhão e Veras (2017), os/as estudantes-trabalhadores/as constituem parcela significativa do público do ensino noturno e frequentemente enfrentam barreiras institucionais que limitam sua participação em atividades acadêmicas de pesquisa e extensão. Essa realidade se manifesta na resposta de um/a dos/as bolsistas: "Tenho um/a colega que não consegue entrar porque trabalha durante o dia. Como as atividades acontecem nesse horário, acaba ficando impossível para quem só tem disponibilidade à noite. Até as reuniões de pesquisa são durante o dia" (Bolsista 3). A análise dessa resposta evidencia que, embora o Programa represente uma política relevante de aproximação entre universidade e escola, persistem condicionantes institucionais que restringem o acesso de determinados segmentos estudantis às experiências formativas que ele proporciona.

Apesar dessas limitações, os resultados indicam que os/as bolsistas reconhecem o PIBID como uma experiência formativa de elevada relevância para a constituição de sua profissionalidade docente. As respostas analisadas sugerem que a participação no Programa amplia as possibilidades de compreensão do trabalho docente e favorece a articulação entre conhecimentos acadêmicos e práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar.

Nessa direção, os achados da investigação convergem com a perspectiva defendida por Nóvoa (2017), ao enfatizar a importância de políticas formativas que promovam a



aproximação entre universidade e escola como condição para o fortalecimento da profissão docente. De modo semelhante, a inserção dos/as licenciandos/as em projetos de ensino, pesquisa e implementação pedagógica constitui um diferencial significativo em sua trajetória formativa, sobretudo quando comparada à experiência de estudantes que não tiveram acesso a programas de iniciação à docência, conforme evidenciam Paneago (2016) e Araújo, Andriola e Coelho (2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação partiu da questão de que maneira os/as bolsistas de iniciação à docência avaliam o subprojeto PIBID-Física da UFPR, tendo como objetivo investigar de que modo bolsistas de iniciação à docência avaliam o subprojeto PIBID-Física desenvolvido na UFPR e quais implicações atribuem a essa experiência na constituição de sua profissionalidade docente. A análise dos dados evidenciou que a participação no Programa é percebida pelos/as bolsistas como experiência formativa relevante para a compreensão do trabalho docente, sobretudo por favorecer a aproximação entre universidade e escola pública e por possibilitar a vivência de práticas pedagógicas em contextos reais de ensino. Os resultados indicam que o PIBID contribui para o fortalecimento da relação entre teoria e prática na formação inicial, permitindo aos/às bolsistas compreender de forma mais concreta as exigências da docência e refletir criticamente sobre seus percursos formativos e perspectivas profissionais.

À luz desses resultados, o estudo reforça a relevância de iniciativas institucionais que promovam a inserção dos/as licenciandos/as em contextos escolares ao longo da formação inicial, como estratégia de fortalecimento da profissionalização docente. Nesse sentido, a experiência analisada evidencia que o subprojeto PIBID-Física da UFPR evidencia potencial formativo ao possibilitar que licenciandos/as participem de práticas pedagógicas em contextos reais de ensino, estabelecendo interlocuções com professores/as em exercício e com a dinâmica cotidiana da escola. Essa experiência favorece a construção de saberes docentes que emergem da articulação entre conhecimentos teóricos e experiências práticas, contribuindo para uma formação mais contextualizada e reflexiva. Assim, os resultados do estudo dialogam com as discussões que defendem a centralidade das experiências de iniciação à docência na constituição da profissionalidade docente, especialmente no campo da Educação em Ciências.

Entretanto, é importante reconhecer algumas limitações deste estudo. A análise está circunscrita a um recorte institucional específico — o subprojeto PIBID-Física da UFPR — e



fundamenta-se nas percepções dos/as licenciandos/as participantes do Programa, o que delimita o alcance interpretativo dos resultados e não permite generalizações para outros contextos formativos. Ainda assim, os achados oferecem elementos relevantes para a compreensão das potencialidades formativas do PIBID no âmbito da formação inicial docente. Nesse sentido, pesquisas futuras poderão ampliar o escopo analítico da temática, investigando experiências semelhantes em outras instituições ou examinando longitudinalmente os impactos da participação no Programa na trajetória profissional dos/as licenciados/as. Tais investigações poderão contribuir para aprofundar o debate sobre políticas públicas de formação docente e sobre o papel de programas de iniciação à docência na qualificação da formação de professores/as para a Educação Básica.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. C.; ANDRIOLA, W.; COELHO, A. A. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID): desempenho de bolsistas versus não bolsistas. **Educação em Revista**, v. 34, e172839, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698172839>

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Tradução de L. de A. Rego & A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa Nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF: **Ministério da Educação**, 2007. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pibid.pdf. Acesso em: 13 nov. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). 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, DF: **Diário Oficial da União**, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em: 13 nov. 2025.

CANDAU, V. M. (Org.). **Didática: questões contemporâneas**. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2009.

CARVALHO, J. S. F. A teoria na prática é outra? Considerações sobre as relações entre teoria e prática em discursos educacionais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 307-322, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782011000200003>

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R.; GIMENES, N. A. S.; UNBEHAUM, S. G.; TARTUCE, G. L. B. P. Avaliação dos currículos de formação de professores para o ensino fundamental. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, v. 20, n. 43, p. 215-234, 2009. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae204320092046>



GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. E. D. A.; GIMENES, N. A. S.; FERRAGAUT, L. Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/issue/view/298/6>. Acesso em: 30 nov. 2025.

GATTI, B. A. Formação de Professores: Condições e Problemas atuais. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 1, n. 2, p. 139–150, 2016. Recuperado de: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/RIFP/article/view/347>. Acesso em: 29 out. 2025.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2023.

LOCATELLI, C. A Política Nacional de Formação Docente: o programa de iniciação à docência no contexto brasileiro atual. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 2, p. 208-318, 2018. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271992432>

MARANHÃO, J. D.; VERAS, R. M. O ensino noturno na Universidade Federal da Bahia: percepções dos estudantes. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, n. 96, p. 553-584, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500854>

MATEUS, E. F. Um esboço crítico sobre "parceria" na formação de professores. **Educação em Revista**, v. 30, n. 3, p. 355-384, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982014000300016>

NÓVOA, A. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, 2019. Recuperado de: www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/novoa.pdf. Acesso em: 22 dez. 2025.

PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. (Orgs.). 2ª. ed. **Formando Professores Profissionais: Quais Estratégias? Quais Competências?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANTOS, E. G.; POWACZUK, A. C. H. Formação e desenvolvimento profissional docente: a aprendizagem da docência universitária. **Políticas Educativas**, v. 5, n. 2, p. 38-53, 2012. Recuperado de: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/35843>. Acesso em: 10 jan. 2026.

SILVA, D. M. S.; FALCOMER, V. A. S.; PORTO, F. S. As contribuições do PIBID para o desenvolvimento dos saberes docentes: a experiência da licenciatura em ciências naturais, Universidade de Brasília. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 20, e9526, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-211720182001024>

TARDIF, M. **Saberes docentes e educação profissional**. 3ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidade. **Educação**, v. 35, n. 3, p. 479-504, 2010. DOI: <https://doi.org/10.5902/198464442357>





VENLIC SUL

Encontro das Licenciaturas da Região Sul

V PIBID SUL | V Seminário do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
III ANFOPE SUL | Seminário da Associação Nacional pela Formação de Professores

