

As translações do PIBID no desenvolvimento profissional docente: uma visão de licenciandos em Ciências Biológicas

The translations of PIBID in the professional development of teachers: a vision of undergraduates in Biological Sciences

Telma do Socorro Morais

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
telma.morasi@ufvjm.edu.br

Luciana Resende Allain

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
luciana.allain@ufvjm.edu.br

Resumo

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado profissional em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia. Ele buscou averiguar, a partir da Teoria Ator-Rede (LATOUR, 2000) quais translações de interesse ocorreram no desenvolvimento profissional docente (DPD) de licenciandos em Ciências Biológicas, participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (PIBID) entre 2018/2020, em uma universidade pública de Minas Gerais. Identificamos desvios de interesses que favoreceram e desfavoreceram o DPD dos sujeitos da pesquisa. Verificamos que o ingresso e vivência dos licenciandos no PIBID ocasionaram impactos positivos na sua formação profissional, embora muitos deles não tenham a expectativa de seguir a carreira docente. O PIBID agiu como um ator que provocou translações no DPD dos licenciandos. Porém, alguns atores como: más condições de trabalho, desvalorização do professor, baixos salários, falta de investimento dos governos, ainda necessitam ser deslocados para possibilitar maior aderência dos pibidianos à carreira docente.

Palavras chave: PIBID, Teoria Ator-Rede, Desenvolvimento Profissional Docente.

Abstract

This work is an excerpt from a professional master's research in Science, Mathematics and Technology Education. It sought to ascertain, from the Actor-Network Theory (LATOUR, 2000), which translations of interest occurred in the professional development of teachers (DPD) of undergraduates in Biological Sciences, participants of the Institutional Teaching

Initiation Scholarship Program (PIBID) between 2018/ 2020, at a public university in Minas Gerais. We identified deviations of interests that favored and disfavored the DPD of the research subjects. We found that the entry and experience of undergraduates at PIBID caused positive impacts on their professional training, although many of them do not expect to follow a teaching career. The PIBID acted as an actor that provoked translations in the DPD of the licenciates. However, some actors such as: poor working conditions, devaluation of the teacher, low salaries, lack of government investment, still need to be displaced to allow greater adherence of Pibidians to the teaching career.

Keywords: PIBID, Actor-Network Theory, Teacher Professional Development

Introdução

Temos assistido a vários desafios no campo educacional atualmente, colocando em evidência a necessidade de melhorias nas escolas e também na profissão docente. Diante disso, é relevante investigarmos o desenvolvimento profissional docente, que segundo Marcelo (2009) envolve ações permanentes de questionamentos e busca por nortear melhores caminhos profissionais para professores. Sendo assim, apontam-se necessidades da criação de estratégias para que ocorram avanços na formação inicial e continuada do docente. Uma destas estratégias é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), de grande relevância nacional. Sob a ótica de licenciandos bolsistas, participantes do PIBID em Ciências Biológicas do edital 2018-2020 de uma universidade pública de Minas Gerais, esta investigação buscou verificar se essa política pública provocou translações de interesse (LATOUR, 2000), isto é, desvios e associações no desenvolvimento profissional docente dos licenciandos envolvidos. O trabalho foi desenvolvido no âmbito de um programa de mestrado profissional em Educação em Ciências, Matemática e Tecnologia, e será apresentado neste texto um recorte da dissertação, referente ao ingresso e à vivência dos licenciandos no PIBID.

A teoria Ator-Rede e o conceito de translação

A Teoria Ator-Rede tem como principal autor o filósofo e antropólogo Bruno Latour (2000), e defende que a edificação dos fatos acontece de forma coletiva, a partir da construção de redes de atores e de interesses. Sendo assim, a realidade não é dada, ela é fabricada pelos humanos e também por elementos não humanos, denominados actantes. Estes podem formar uma rede e performar realidades, ou seja, movimentar as redes de acordo com seus interesses, e assim novas realidades acontecerem.

As redes são móveis e mutáveis, pois interferem e sofrem interferências dos seus actantes, sendo formadas pelos movimentos de translação (LATOUR, 2000). Translações são deslocamentos que podem ocasionar mudanças nas direções tomadas pelos atores, dependendo dos seus interesses e associações. Segundo Latour (2012), o conjunto de translações consiste na “composição de interesses” dos atores. As translações se formam dentro das redes como algo que pode interferir na agência dos actantes. Elas poderão modificar o interesse dos atores e serem responsáveis pelas transformações na rede (LATOUR, 2000). As translações podem acontecer de formas variadas, como por exemplo, a partir do encontro de actantes que se desviam de seu caminho inicial, pois lhes são oferecidos atalhos em direção ao objetivo pretendido por outros actantes (LATOUR, 2000). Segundo

Melo (2007), a partir dos anos 1980, a TAR vem sendo utilizada e aprimorada em diversos campos do conhecimento, inclusive na educação. Para essa pesquisa, estamos interessados em entender as translações no desenvolvimento profissional docente.

Desenvolvimento Profissional Docente

O Desenvolvimento Profissional Docente (DPD) é tema de ampla discussão, assim como de variados conceitos, e segundo Santos (2019), as investigações nessa temática vêm crescendo desde a década de 1970 e se intensificando a partir de 1980. Marcelo (2009) afirma que a construção da profissão acontece de forma investigativa, determinante e constante, e que “o desenvolvimento profissional docente é uma atitude permanente de indagação, de formulação de questões e procura de soluções” (MARCELO, 2009, p. 9). Neste sentido, algumas estratégias podem favorecer o DPD, conforme nos alerta Diniz-Pereira (2019), especialmente quando a escola é tomada como o local de construção e aperfeiçoamento da profissão, de forma coletiva ou individual. De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o PIBID objetiva aperfeiçoar a formação de professores iniciantes na carreira docente para a melhoria da educação pública no Brasil (CAPES, 2022), a partir da antecipação da ida do estudante de licenciatura para seu futuro campo de trabalho. Desta forma, acreditamos que, apesar de não ser um profissional ainda, o seu contato com o programa auxilia na sua iniciação à docência.

Santos (2019) descreve que, o início da carreira docente vem recheado de desafios e que se trata de um período marcante e importante para os professores principiantes. Nessa fase, as primeiras reflexões surgem, fazendo parte das suas descobertas e opções relacionadas à docência. A falta de apoio, as dificuldades e inseguranças na condução das práticas escolares podem dificultar o desenvolvimento profissional, ocasionando um desânimo e decepções relacionados à profissão. Saraiva e Ponte (2003) reforçam a questão dos conhecimentos adquiridos pelos profissionais mais experientes, que podem colaborar na profissionalização dos docentes iniciantes, construindo redes de apoio para embasar condições reais de prática do exercício profissional. Da mesma forma, acreditamos que isso ocorra com os licenciandos participantes do PIBID, pois a vivência com as experiências dos professores supervisores do programa também pode contribuir para a sua formação profissional. Santos (2019) salienta que na fase inicial da carreira o professor desperta para o fato de que os estudos acadêmicos não são suficientes para romper com as barreiras do trabalho diário escolar, considerando ser um período de incertezas e receios, mas de grande interferência no seu desenvolvimento profissional.

Segundo Gatti (2018), 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, levando em conta que os professores têm um papel de suma importância na aprendizagem dos estudantes. Para que isso se concretize, as políticas públicas de formação inicial de qualidade são de fundamental importância. Santos (2019) reforça que a formação inicial é um período que necessita de envolvimento e estímulos, e depende de atividades práticas. O DPD é, portanto, bastante complexo, e reforçamos a necessidade da criação de programas de formação docente, no sentido de potencializar esse desenvolvimento.

Para que o DPD aconteça é importante buscar estratégias que reforcem a formação dos docentes. Este processo demanda ações iniciadas na graduação que busquem o alcance de uma formação mais consistente e de qualidade, tendo continuidade ao longo da sua atuação para uma melhoria no desenvolvimento profissional. As autoras Gatti *et. al.* (2019) ressaltam que o progresso para o fortalecimento da teoria e da prática educacional passa pela integração entre a universidade e a escola, podendo alcançar reflexos positivos na formação inicial e continuada dos docentes. Elas enfatizam o PIBID como um programa voltado para esse fortalecimento, pois está embasado no princípio da parceria colaborativa entre as instituições formadoras.

Metodologia

A metodologia aqui utilizada tem uma abordagem qualitativa, com finalidade descritiva e exploratória (LÜDKE; ANDRÉ, 2018). Quanto à natureza das fontes, a pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, uma investigação de observação direta de uma realidade específica (YIN, 2005). Esta compreende o PIBID Ciências e Biologia, edital 2018/2020. A coleta de dados aconteceu em 2019 e foi aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa sob nº CAAE 03347318.4.0000.5108. Para esta pesquisa, contamos com os dados coletados de um total de 39 pibidianos, estudantes da licenciatura em Ciências Biológicas participantes de quatro grupos focais. Desse total, dois grupos foram realizados com os licenciandos do PIBID em Biologia, compreendendo 19 pibidianos (9 em um grupo e 10 em outro grupo focal); e dois grupos focais com os licenciandos do PIBID em Ciências, com 20 pibidianos (11 em um grupo e 9 em outro grupo focal). Neste recorte trazemos dados de dois eixos de análise – “Ingresso e vivência no PIBID” e “Impactos do PIBID na expectativa profissional”, correspondentes aos módulos do roteiro dos grupos focais. Estes foram analisados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD) de Moraes e Galliazzi (2006). A ATD está organizada em quatro etapas - a seleção do *corpus* de análise, a Unitarização, a Categorização e a elaboração de Metatextos. As categorias de análise estarão destacadas em *itálico*, no texto.

Resultados e discussão

No eixo de análise do “Ingresso e Vivência no PIBID” a intenção foi “identificar a motivação dos licenciandos para o ingresso no PIBID” e “a avaliação que eles fazem com relação à sua vivência no programa”, conforme mostra o quadro 1.

Quadro 1 – categorias e subcategorias do eixo de análise Ingresso e vivência no PIBID

Eixos de Análise	Categorias emergentes	Subcategorias emergentes
Ingresso e vivência no PIBID	<i>Motivação para o ingresso no PIBID</i>	Motivação pela docência
		Motivação na experimentação à docência para confirmação do desejo ou não de lecionar
		Motivação pela bolsa
	<i>Experiências adquiridas com o PIBID</i>	Experiências no enfrentamento dos desafios da escola e da educação
		Experiências no conhecimento da rotina da escola e dos desafios da profissão
		Experiências na relação dos universitários com os estudantes
		Experiências nas parcerias entre escola, pibidianos e professores supervisores.
	Experiências na análise crítica da prática do professor supervisor	

Fonte: elaborado pelas autoras.

A busca se fez pela visualização das experiências adquiridas através do programa, assim como, os efeitos do mesmo para a aprendizagem e formação inicial dos licenciandos. Na categoria “*Motivação para o ingresso no PIBID*” os licenciandos manifestaram que, o ingresso no programa foi motivado pela docência e pela necessidade de confirmar a vontade de lecionar ou não. Eles visualizaram no PIBID uma oportunidade de experimentar a profissão de professor. A *motivação pela bolsa* foi verificada em um grande número de pibidianos, pois muitos se sentiram motivados a ingressar no PIBID pela remuneração oferecida pelo programa. Ao conceder bolsas aos seus participantes, o PIBID projeta inovações na concepção da formação docente (MATEUS, 2014), constituindo um atrativo para sua participação no programa. Do ponto de vista da TAR, a bolsa pode ser considerada um actante de extrema importância na rede construída em torno do programa (LATOURE, 2000), pois a motivação inicial pela remuneração pode translacionar o interesse destes licenciandos para a carreira docente.

A *Motivação pela docência* foi percebida em alguns licenciandos que já haviam ingressado no curso com desejo de lecionar. Quando a docência é seu desejo profissional inicial, o licenciando vai à busca de meios para se aprimorar profissionalmente, sendo o PIBID uma boa oportunidade para isso. A escolha pela participação no PIBID também se deu pela *Motivação na experimentação à docência para confirmação do desejo ou não de lecionar*. Os licenciandos querem vivenciar novas realidades e aprender sobre a docência, associando-se a essa profissão através da prática. Canabarro (2015) ressalta que o programa pode conduzir o licenciando a um interesse pela docência. O autor considera que grande parte da motivação à docência se deve às experiências adquiridas ao longo do tempo de participação no PIBID. Foi possível observar isso também entre nossos sujeitos, conforme se vê na fala seguinte:

“E assim quando você tem esse programa, de você, ainda durante o curso, ir lá pra ver se é isso mesmo, é muito importante, se tivesse isso (em) quase toda profissão, acho que a gente estaria livre de muita gente, profissional ruim.” (Bela)

Concluimos que o PIBID agiu como um actante importante na descoberta dos licenciandos sobre sua identificação com a docência. Para Santos (2019) o início da carreira docente constitui um período de descobrimentos favoráveis ou não, mas que se constrói de forma singular, pois se estabelece no processo da construção da identidade profissional.

Uma das experiências que os licenciandos expressaram ter adquirido com o PIBID refere-se ao *enfrentamento dos desafios da escola e da educação*. Eles se fazem presentes no dia a dia do profissional docente, impulsionando-o ou não à busca de soluções. No início da carreira, falta ao docente experiência suficiente para o enfrentamento dos dilemas (SANTOS, 2019). Analisamos que muitos pibidianos conseguiram perceber os dilemas da escola, conforme expresso a seguir:

“e tem muita gente que acha que a escola é linda... e não é... Não tem nada de lindo ali não. Com cada situação você vai apreendendo a lidar, com cada situação... Assim, para mim, na vida tem sido a escola da vida.” (Viviane)

A organização da escola, a estrutura institucional, assim como as questões pessoais tem uma

influência muito significativa no trabalho do professor. Chakur (2009) enfatiza que são vários aspectos que influenciam no desenvolvimento profissional e nas práticas pedagógicas do docente. A autora chama atenção, por exemplo, para a importância do conhecimento e práticas psicopedagógicas que envolvem o saber lidar e interagir com o estudante, de forma compatível com o seu perfil. Essa vivência faz parte da composição da formação e do seu desenvolvimento profissional docente.

A desvalorização profissional, a indisciplina dos alunos da educação básica, as condições de trabalho, turmas com muitos estudantes, as tecnologias digitais que competem com o professor na sala de aula também foram aspectos verificados na subcategoria *experiências no conhecimento da rotina da escola e dos desafios da profissão*. A fala seguinte exemplifica essa análise:

“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)

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”. Os desafios a serem enfrentados e vencidos na profissão de professor se manifestam em variados aspectos para que o desenvolvimento profissional docente aconteça. Faz-se necessário, além dos recursos financeiros, a criação de um cenário que apoie os futuros profissionais docentes, podendo efetuar essa concretização através do PIBID.

A experiência adquirida com o PIBID também despertou nos licenciandos questionamentos sobre a relação dos mesmos com os estudantes da educação básica, surgindo assim, a subcategoria emergente *experiências na relação dos universitários com os estudantes*. Na visão dos pibidianos, a presença dos mesmos na escola pode influenciar de forma positiva a expectativa de continuidade dos estudos por parte dos alunos da educação básica, gerando neles um alargamento de seus horizontes profissionais, incluindo a entrada na universidade. A fala seguinte representa essa visão:

“a gente estando lá (na escola) a gente meio que troca uma ideia com os meninos, aí eles meio que comentam o que que eles querem fazer e tal, a gente fala o que tem aqui (na universidade).” (Lara)

Vale destacar o impacto que o PIBID tem causado nos estudantes da educação básica, além das formas inovadoras de ensinar e aprender, da melhoria na qualidade da educação, preconizada pelas normativas do PIBID. Gatti *et. al.* (2019) evidenciam que o PIBID atua como um programa fortalecedor e revitalizador dos cursos de licenciatura, ocasionando inovações práticas e culturais nas escolas da educação básica. A partir da presença do PIBID e da participação dos licenciandos no dia a dia escolar, instaurou-se a possibilidade da criação de incentivo a estudantes que não almejavam continuar com os estudos.

Os conhecimentos adquiridos pelos pibidianos criaram neles percepções relacionadas com as *experiências nas parcerias entre escola, pibidianos e professores supervisores*, levando-os a

diversas reflexões, como a vida acadêmica, a aprendizagem profissional e o relacionamento com seus pares. Na busca por “verificar as percepções dos licenciandos acerca das parcerias do PIBID na integração universidade/escola” percebemos certa insatisfação, como expresso na fala da Natasha, com relação à atuação e forma como o/a professor/a supervisor/a do PIBID age na abordagem sobre os trabalhos a serem desenvolvidos. Verifica-se na sua fala que existe certa falta de comunicação e planejamento das ações de forma integrada, e muitas atividades acabam sendo planejadas de forma isolada pelo próprio licenciando.

“várias vezes ... e aí - você trouxe alguma coisa? NÃO. Então, ô não sei o que ... mas tipo assim - eu não entendo, se ela não teria que planejar a aula dela? Todas nos cinco horários(...) como ela não combinou nada. Ela que teria que saber, né? A gente não ia levar nada, a gente não ia fazer uma coisa assim de uma hora para outra. Nem dá tempo. Aí, às vezes eu fico perdida nisso.” (Natasha)

A fala seguinte nos remete à ideia de que houve uma preocupação por parte da licencianda de expor sua opinião com relação à prática da atividade a ser desenvolvida, reforçando a importância da comunicação nas parcerias.

“Eu geralmente pergunto - "porque é assim"? Por exemplo - tem uns alunos que tem muita dificuldade de ler (...), mas aí o professor passa livro, (...) e eu falo - “você não acha melhor passar no quadro não?” " Porque muitos só sabem letra cursiva e talvez eu esteja sendo muito intrometida, mas eu acho que eu posso ajudar, assim, perguntando e tal.” (Jessilane)

Percebemos que quando licenciandos e supervisores trabalham juntos, unidos por um ideal comum, conseguindo comunicar abertamente, de maneira franca, mesmo que este seja um desafio, a integração desses sujeitos caminha para uma genuína colaboração, mais simétrica, mais horizontalizada. Do contrário, quando as relações entre esses sujeitos mostram-se assimétricas, a parceria tende a ser enfraquecida. Por outro lado, os licenciandos consideram que o programa ampliou o relacionamento entre seus pares, no sentido da troca de experiências para o trabalho e os estudos, e ressaltaram a importância de saber trabalhar em equipe, lidando com opiniões diferentes. Mesmo diante de assimetrias, quando os licenciandos mencionam a aprendizagem “com pessoas diferentes” eles evidenciam que conseguiram se entrosar e se ajudaram através de trocas de experiências. O PIBID agiu para que a parceria colaborativa acontecesse entre os seus pares.

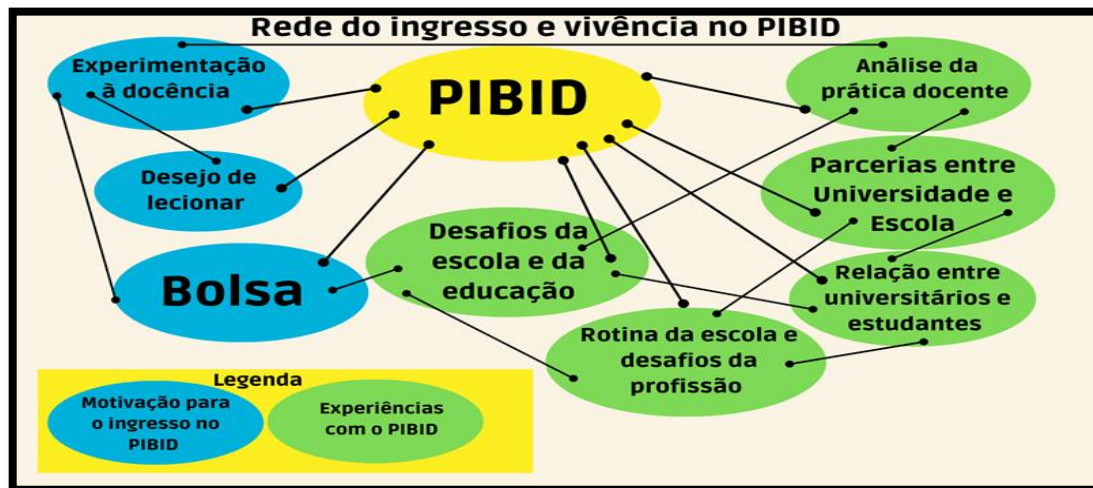
As *experiências na análise crítica da prática do professor supervisor* permitiram visualizarmos a percepção dos licenciandos sobre o que não seria desejável para a sua prática pedagógica e postura como docente. Algumas situações como - buscar sempre o esclarecimento de dúvidas levantadas pelos estudantes ao longo da aula, considerando-as de relevância; ficar atento ao uso das palavras dirigidas aos alunos, evitando assim, a prática de *bullying* por parte do professor, dentre outras, foram exemplos expressos pelos pibidianos que revelam ser possível aprender com o(a) professor(a) supervisor (a), ainda que seja a partir de um contra-exemplo, conforme nos mostra Beth:

“tipo assim, se eu vejo um professor que não, sei lá, a aula dele não tá legal, eu vou ver... vendo eu falo, não vou fazer daquele jeito, vou fazer diferente...” (Beth)

As atitudes que tomamos se relacionam com as emoções e afetos típicos do ser humano, e não

se dissociam do lado profissional (KORTHAGEN, 2017). O sujeito assume a atitude de compreender a si próprio e o que está ao seu redor, se posicionando criticamente sobre sua prática e a do outro. Do ponto de vista da Teoria Ator-Rede conseguimos visualizar a agência de diferentes atores que agiram na vivência e no ingresso dos estudantes no PIBID e eles estão ilustrados na Figura 1:

Figura 1- Rede do ingresso vivência dos licenciandos no PIBID



Fonte - Elaborado pelas autoras.

Na figura 1, podemos visualizar que o PIBID é um ator central que vai conectar as diferentes experiências ao seu ingresso. Ela ilustra experiências narradas pelos licenciandos expressando que as mesmas foram muito positivas, mesmo para aqueles que não querem ser professores.

Impactos do PIBID na expectativa profissional

Com o propósito de caracterizar a expectativa profissional dos licenciandos após sua participação no PIBID consideramos o eixo de análise “Impactos do PIBID na expectativa profissional”. Verificamos que ao participarem do PIBID, os licenciandos tiveram a oportunidade de visualizar e experimentar práticas pedagógicas nas escolas. Analisamos que o programa impactou os licenciandos, estimulando alguns à docência, como expressa Jessilane:

“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”. (Jessilane)

Percebe-se que o PIBID realizou uma translação na expectativa profissional. Conforme vimos, as translações podem conduzir as pessoas para direções diferentes das que elas almejavam. Nesse caso, alguns licenciandos que não tinham expectativa de se tornarem docentes, após a participação no PIBID, consideraram essa possibilidade. A *translação na expectativa profissional inicial* é uma categoria observada na fala a seguir:

“Não, na verdade eu sempre gostei muito mais da área de pesquisa e eu entrei aqui pensando que eu futuramente pudesse fazer o bacharelado, mas aí quando eu entrei e vi a docência, eu fui ficando e gostei muito dessa área de docência.... achava que eu seria bióloga e tal, (...) Mas hoje eu mudei muito a minha cabeça. Ainda mais com o PIBID também, porque eu vi que é uma profissão muito bonita” (Carol)

Carol relata sobre o desvio dos seus desejos iniciais em direção à atuação na docência. Portanto, do ponto de vista da TAR, esse interesse vem sofrendo uma translação provocada pela agência do PIBID. Paniago *et. al.* (2018, p. 14) nos trazem que “o PIBID proporciona a experiência real da prática na escola, o que enseja um cenário significativo para a aprendizagem da docência”. Mas, ao ter contato com o PIBID também se verificou ocorrência de *desestímulo à docência* em alguns licenciandos investigados. Por meio da prática, alguns licenciandos visualizaram a realidade escolar e a desvalorização da profissão docente e sentiram-se desestimulados a continuar na carreira docente, como na fala seguinte:

“Não é que mudou... É porque a gente, como tem contato no PIBID, a gente vê como a profissão de professor é desvalorizada. Como eles, os alunos, não valorizam os professores. Aí... a gente vai desanimando... (...)” (Mariana)

Alguns fatores agiram no desestímulo dos licenciandos a seguirem essa profissão. Identificamos que a desvalorização profissional, a indisciplina dos alunos, as condições de trabalho, as 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. A fala seguinte representa essa análise:

“Eu tenho 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”. (Lorenzo)

Verifica-se actantes que, para alguns agem desviando-os da docência, porém, em outros vêm despertando uma necessidade de superação. Esta necessidade de superar os desafios surgiu de dilemas proporcionados e oportunizados pelo PIBID. Canabarro (2015) analisa que o PIBID, ao objetivar o estreitamento entre a formação e a prática, pode nos possibilitar o entendimento da realidade e a busca por caminhos e debates que já estavam em construção no meio educacional do Brasil, partindo das fragilidades e em direção ao fortalecimento do desenvolvimento profissional docente. Este foi um dos impactos do PIBID que possibilitou diversas situações desafiadoras.

Dentre os vários desafios vivenciados pelos licenciandos na escola podemos citar as turmas cheias, as precárias condições de trabalho, a indisciplina dos estudantes etc. Estes podem desviar ou associar os licenciandos à docência, pois os mesmos são encarados por alguns como dificuldades intransponíveis e, por outros, como dilemas profissionais. Verifica-se a presença de realidades colaterais. Segundo Law (2012, *apud* Silva; Coutinho, 2016, p. 180) as realidades colaterais correspondem a “realidades criadas ao acaso, sem uma intenção prévia, podendo ser modificada de formas diversas”. A realidade colateral é a produção de algo que não estava previsto, onde uma mesma situação pode originar dois tipos de efeitos diferentes; um que é o esperado e o outro que é o colateral. Isso se aplica aos desafios que surgiram como impactos do contato com o PIBID. Os desafios também podem ser encarados como dificuldades, parecendo ser intransponíveis, e afastam os licenciandos de seu DPD. Segundo

Silva e Coutinho (2016), a partir da TAR, as realidades podem ser performadas, ou seja, movimentadas, colocadas em ação, afetadas. Nesse caso, a forma como os licenciandos foram afetados pelas realidades se diferencia, e o desafio se transforma em um dilema, algo positivo, pois está relacionado com uma inquietação, algo que o licenciando busca enfrentar pela superação de um desafio. A dificuldade é algo que não se supera, não se move para a busca de soluções. A forma como os licenciandos são afetados pelas realidades é diversa, e os desafios performam dilemas ou dificuldades.

Considerações Finais

Desvios e associações podem acontecer no percurso dos actantes em uma rede, ocasionando mudanças de rotas e deslocamentos (LATOURET, 2000). No caso investigado, verifica-se que o PIBID constitui um ponto de passagem obrigatório, sendo um actante central nessa rede, pois, para que o DPD aconteça a sua presença é muito importante. Conforme analisa Canabarro (2015), ao objetivar o estreitamento entre a formação e a prática, o PIBID pode nos possibilitar o entendimento da realidade e a busca por caminhos e debates que já estavam em construção no meio educacional do Brasil, partindo das fragilidades em busca do fortalecimento da formação docente. Mesmo existindo actantes que enfraquecem o DPD, é possível que o seu fortalecimento também aconteça, pois esses actantes estão agindo na mesma rede. Apesar dos desvios, as associações têm acontecido, por meio do PIBID, fortalecendo o DPD na formação inicial do licenciando. A Figura 2 ilustra os actantes que têm agido nessa rede.

Figura 2 - Diagrama dos actantes que desviam e que associam os licenciandos à docência



Fonte - Elaborado pelas autoras.

Na figura 2 verificamos que os actantes destacados em verde têm associado os licenciandos à docência e em laranja têm desviado-os da docência. O PIBID aparece como um actante em destaque, em função do poder que possui de associar os estudantes em direção à docência. Embora tenha um número menor de actantes que associam os licenciandos à docência, o PIBID é um dos actantes de maior destaque. Não podemos desconsiderar que, em meio a um cenário nacional tão desfavorável à docência, é urgente realizar translações na conjuntura educacional para que a profissão de professor seja atrativa para os jovens licenciandos. Isso implica também em tomar as discussões políticas sobre educação como objeto de debate no interior do próprio programa, a fim de que ele possa expandir uma rede de resistência à

precarização do trabalho do professor e favorável ao seu desenvolvimento profissional.

Agradecimentos

As autoras agradecem à Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo apoio financeiro.

Referências

CANABARRO, P. H. O. **A contribuição do PIBID na formação de professores de Biologia: uma reflexão sobre a prática.** 2015. 109 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Edital nº 23/2022. [Brasília, DF], 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-deconteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf. Acesso em: 20 maio 2022.

CHAKUR, C, R, S, L. Profissionalização docente: a necessária valorização do papel de professor. *In*: OLIVEIRA, M.L., org. **(Im)pertinências da educação: o trabalho educativo em pesquisa** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 193p.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas. *In*: IMBERNON, F.; SHIGUNOV NETO, A.; FORTUNATO, I. (org.). **Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas.** São Paulo: Edições Hipótese, 2019. p. 65-74.

GATTI, B. A. Bernardete Angelina Gatti: por uma política de formação de professores: pesquisadora expõe obstáculos e desafios enfrentados na preparação de novos educadores. [Entrevista cedida a] Bruno de Pierro. **Pesquisa Fapesp**, edição 267, p. 25-29, maio 2018. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/bernardete-angelina-gatti-por-uma-politica-de-formacao-de-professores/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

GATTI, B, A; BARRETTO, E, S, S; ANDRÉ, M, A, E. D, A; ALMEIDA, P, C, A. **Professores do Brasil: Novos cenários de formação.** Brasília: UNESCO, 2019, 351 p.

KORTHAGEN, F. Verdades inconvenientes sobre a aprendizagem de professores: rumo ao desenvolvimento profissional 3.0. **Professores e Ensino: teoria e prática**, v. 23, n. 4, p. 387-405, 2017.

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

LATOUR, B. **Reagregando o Social: uma introdução à Teoria do Ator-Rede.** Salvador: Edufba ; Bauru: Edusc, 2012. 399 p.

LAW, J. Collateral realities. *In*: RUBIO, F. D.; BAERT, P. **The politics of knowledge (156-178)**. London: Routledge, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

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

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de pesquisa sobre formação docente**, v. 1, n. 1, p. 109-131, ago./dez. 2009b.

MATEUS, E. F. Um esboço crítico sobre “Parceria” na formação de professores. **Educação em Revista**, v. 30, n. 3, p. 355-384, set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/kCNTJwCpshPMZtBWLZBZvzv/?lang=pt>.

MELO, M, F, A, Q. Seguindo as pipas com a metodologia da TAR. **Revista do Departamento de Psicologia - UFF**, v. 19 - n. 1, p. 169-186, Jan./Jun. 2007.

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. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/abstract/?lang=pt>.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. da. O PIBID e a inserção à docência: experiências, possibilidades e dilemas. **Educação em Revista**, v. 34, e190935, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Hdww8wDVHXvgbvFWPBrNkph/?lang=pt>.

SANTOS, J. R. dos. Desenvolvimento profissional docente: um estudo sobre professores iniciantes da educação básica em situação de ausência de bem-estar. 2019. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SARAIVA, M. J.; PONTE, J. P. da. O trabalho colaborativo e o desenvolvimento profissional do professor de Matemática. **Quadrante**, v. 12, n. 2, 2003. Disponível em: <https://quadrante.apm.pt/article/view/22767/16833>. Acesso em: 23 jul. 2021.

SILVA, F. A. R.; COUTINHO, F. A. Realidades colaterais e a produção da ignorância em livros didáticos de Biologia: um estudo sobre os hormônios e a questão de gênero. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 21, n. 3, p. 176-194, dez. 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/311767429_Realidades_colaterais_e_a_producao_d_a_ignorancia_em_livros_didaticos_de_biologia_um_estudo_sobre_os_hormonios_e_a_questa_o_de_genero. Acesso em: 20 mar. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.