



## O PIBID E A POSSIBILIDADE DE CONTRIBUIR COM FORMAÇÃO DE SERES TRANSFORMADORES

### PIBID AND THE POSSIBILITY OF CONTRIBUTING TO THE TRAINING OF TRANSFORMING

### PIBID Y LA POSIBILIDAD DE CONTRIBUIR A LA FORMACIÓN DE SERES TRANSFORMADORES

Elisandra Chastel Francischini Vidrik\* 

Como citar este artículo: Vidrik E C F (2024). O Pibid e a Possibilidade de Contribuir com Formação de Seres Transformadores. *Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias*, 19 (1), pp. 27-36. DOI: <https://doi.org/10.14483/23464712.18940>

#### Resumen

Este texto tem por objetivo investigar em que medida o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência contribui com a formação de futuros professores transformadores. Trata-se de uma pesquisa qualitativa com estudo de caso. Os sujeitos da pesquisa são licenciandos em Química de uma universidade federal brasileira e bolsistas do Programa. Como instrumento de coleta de dados, utilizamos formulários requisitando concepções sobre educação e ser professor. Indagamos sobre o porquê da escolha do curso e sobre a satisfação em cursá-lo. Os resultados nos indicam que a escola é um lugar privilegiado para formação inicial, e apesar de alguns deles nos responderem que não tinham interesse em cursar licenciatura em Química, essas concepções foram mudadas no decorrer do processo. Eles passaram a se identificar com o magistério, compreendendo que para além da empatia de ensinar e aprender a todo o momento, professores aprendem a ensinar, a implementar mudanças e a serem transformadores. Para aquisição desse propósito, os bolsistas necessitam de espaços de formação, com oferecimento de suportes necessários para a superação da dicotomia entre teoria e prática.

**Palabras-Clave:** Formação Inicial. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Teoria e prática.

#### Abstract

This text aims to investigate to what extent the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation contributes to the training of future transforming teachers. This is a qualitative research with a case study. The research subjects are undergraduates in Chemistry from a Brazilian federal university and scholarship holders of the Program.

---

Recibido: Enero de 2022; aprobado: Julio de 2023

\* Doutora em Educação para a Ciência. Universidade Estadual Paulista (Unesp - Bauru). Brasil. [elisandra.vidrik@unesp.br](mailto:elisandra.vidrik@unesp.br). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4062-4961>.

As a data collection instrument, we used forms requesting conceptions about education and being a teacher. We asked about the reason for choosing the course and about the satisfaction in taking it. The results indicate that the school is a privileged place for initial training, and although some of them answered that they were not interested in taking a degree in Chemistry, these conceptions were changed during the process. They began to identify with the teaching profession, understanding that in addition to the empathy of teaching and learning at all times, teachers learn to teach, implement changes and be transformative. To acquire this purpose, scholarship holders need training spaces, offering the necessary support to overcome the dichotomy between theory and practice.

**Keywords:** Initial formation. Institutional Program for Teaching Initiation Scholarships. Theory and practice.

### **Resumo**

Este texto tiene como objetivo investigar en qué medida el Programa Institucional de Becas de Iniciación Docente contribuye a la formación de futuros maestros transformadores. Se trata de una investigación cualitativa con estudio de caso. Los sujetos de investigación son estudiantes de grado en Química de una universidad federal brasileña y becarios del Programa. Como instrumento de recolección de datos, se utilizaron formularios de solicitud de concepciones sobre la educación y el ser docente. Preguntamos sobre el motivo de la elección del curso y sobre la satisfacción de realizarlo. Los resultados indican que la escuela es un lugar privilegiado para la formación inicial, y aunque algunos respondieron que no les interesaba cursar la carrera de Química, estas concepciones fueron cambiando durante el proceso. Comenzaron a identificarse con la profesión docente, entendiendo que además de la empatía de enseñar y aprender en todo momento, los docentes aprenden a enseñar, implementar cambios y ser transformadores. Para adquirir este propósito, los becarios necesitan espacios de formación, que ofrezcan el apoyo necesario para superar la dicotomía entre teoría y práctica.

**Palavras-Chave:** Formación inicial. Programa Institucional de Becas de Iniciación Docente. Teoría y práctica.

## **1. Introdução**

A formação inicial de professores perpassa por vários questionamentos, com a intenção de preparar futuros docentes não só para assumirem salas de aula, para acima de tudo, que eles possam oferecer um ensino com qualidade. Para essa realidade se tornar possível, os futuros professores necessitam adquirir atitudes de permanente aprendizado como proposto nas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+/Ensino Médio), onde:

Num mundo como o atual, de tão rápidas transformações e de tão difíceis contradições, estar formado para a vida significa mais do que reproduzir dados, denominar classificações ou identificar símbolos. Significa: saber se informar, comunicar-se, argumentar, compreender e agir; enfrentar problemas de diferentes naturezas; participar socialmente, de forma prática e solidária; ser capaz de elaborar críticas ou propostas; e, especialmente, adquirir uma atitude de permanente aprendizado. (BRASIL, 2002, p. 9).

Partindo desse pressuposto, neste artigo, temos como foco, investigar sobre a importância de

licenciandos de Química participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e futuro docentes de se tornarem seres transformadores, pois segundo o decreto 7.219/2010, o PIBID tem como um de seus objetivos:

[...] inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem. (BRASIL, 2010)

Porém, para que os licenciandos de Química e participantes do PIBID possam se tornar seres transformadores, além da oportunidade de participar de práticas comuns do contexto escolar é necessário que estes estejam munidos de pressupostos teóricos e metodológicos para melhor articular a teoria e a prática.

Apresentamos neste artigo a importância da supervisão e coordenação de área para que os futuros professores se tornem seres transformadores. O regime de colaboração que o PIBID pode favorecer é um ensino de qualidade e excelência, pois diferente dos outros professores que não participam do Programa, os supervisores têm a possibilidade de contato com outras abordagens de ensino e metodologias que os bolsistas estudam na academia e levam para a escola. Já a coordenação de área tem a responsabilidade de incentivar a pesquisa, além de acompanhar e orientar os bolsistas sobre seus afazeres na escola e ter um contato direto com os supervisores.

Faz-se necessário apresentar que tal Programa foi criado em 2007, pelo Ministério da Educação, sendo gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), vinculado à Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) e financiado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

De acordo com o contexto apresentado, neste estudo, buscamos responder a seguinte questão

de pesquisa: Em que medida o PIBID contribui para a formação de futuros professores que desempenham o papel de ser transformador?

## 2. Marco Teórico

Encontramos na literatura, pesquisadores que tem como foco o PIBID e também se mostram preocupados em estabelecer articulação entre a teoria e a prática, como é o caso dos estudos realizados por Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014, p. 9), os autores salientam que existem problemas com “à estrutura e dinâmica dos currículos dos cursos de formação de professores nas graduações no ensino superior, especialmente no que se refere às relações teoria-prática, formação acadêmica – trabalho na escola”.

Sobre isso, consideramos que os estudos realizados no âmbito do PIBID favorecem a construção de conhecimentos e argumentos que contribuam com a possibilidade de discutirem sobre propostas alternativas a serem incluídas nas escolas. Tais discussões podem ser feitas no coletivo, levando em conta a percepção dos supervisores e coordenadores do Programa e ainda realizando interlocuções entre os pressupostos teóricos e a realidade do dia a dia.

Reconhecemos a importância da supervisão para mostrar aos bolsistas que o caminhar docente não se limita somente a sala de aula, existem muitos desafios e limitações que são melhor compreendidos quando se tem a oportunidade de fazer parte do contexto escolar. Corroborando com esta ideia, Troleis *et al.* (2020, p. 10, grifo dos autores) apontam que “o PIBID se constitui como uma oportunidade do “fazer na escola” e, por consequência, de ressignificação do uso do espaço escolar, tendo em vista que mesmo mudanças metodológicas simples provocam movimentações escolares intensas”.

Seguindo essa linha de raciocínio, encontramos no decreto 7.219/2010, que a coordenação de

área tem um papel imprescindível para que os bolsistas se tornem seres transformadores, sendo responsável pelas seguintes atividades: “planejamento, organização e execução das atividades de iniciação à docência em sua área de atuação acadêmica; acompanhamento, orientação e avaliação dos bolsistas estudantes de licenciatura; e articulação e diálogo com as escolas públicas nas quais os bolsistas exerçam suas atividades”. (BRASIL, 2010)

Por isso, consideramos que a coordenação de área contribua com a formação de professores que compreendam que “não basta a um profissional ter conhecimentos sobre seu trabalho. É fundamental que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação”. (BRASIL, 2001, p. 29)

Já os estudantes de licenciatura participantes do Programa têm a seu favor, o acesso à vivência escolar entre outras possibilidades. Complementando esta ideia, Mateus (2014) ressalta que o PIBID:

[...] por meio da representação de como deve ser a formação de professores, formulam um sistema posição-prática capaz de operar como espaço híbrido com potencial transformador. Isso porque, sendo a vida um sistema aberto, as articulações projetadas no espaço de relações entre universidade e escola estabelecem possibilidades de mudanças.

Essas possibilidades de mudanças possibilitam aos licenciandos a identificação com o magistério e o reconhecimento profissional, porém é imprescindível que ocorra coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, pois o fato é que alguns futuros docentes organizarão suas aulas tendo os professores universitários como espelhos.

Nessa tríade formativa, cabe aos bolsistas terem a capacidade de análise e integração do que é estudado nas disciplinas pedagógicas. No contexto mato-grossense de ensino de Química, segundo Ribeiro (2019, p. 282-283),

os bolsistas também são incluídos em projetos de extensão como:

[...] a realização da Semana de Minicursos das Práticas de Ensino de Química (SEMIPEQ), que se encontra na XXXIV edição. Esse evento tem por objetivo trazer os estudantes do Ensino Médio, de escolas públicas e privadas, para o ambiente acadêmico da UFMT, favorecendo, assim, maior interação entre universidade e escola. Nesses eventos, os estudantes do Ensino Médio participam de minicursos ministrados pelos estudantes das Práticas de Ensino. Ressalta-se que a partir do ano de 2009, com a implantação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Química, no curso de Licenciatura em Química da UFMT, os bolsistas do PIBID, além das atividades inerentes ao programa, também ministravam minicursos na SEMIPEQ. Na realização dos minicursos da SEMIPEQ, os temas abordados são variados e os licenciandos, estudantes das Práticas de Ensino e/ou bolsistas PIBID em Química, procuram títulos para os minicursos de modo a atrair os estudantes do Ensino Médio, como por exemplo: Conhecendo homeopatia, Estudando os plásticos; Biodiesel; Drogas lúdicas e viciantes; Água: o que você sabe além da fórmula; A Química dos produtos de beleza; Os saberes populares e a Química; Fabricação de produtos de limpeza, A Química do Vagalume, A Química do Chocolate, entre outros.

Para Mateus (2014) as articulações ocorridas entre universidade e escola estabelecem possibilidades de mudanças que ocorrem em espaços híbridos e com potencial transformador. Reforçando essa ideia, Gutiérrez, Baquedano-López e Tejeda (1999) consideram que os espaços híbridos existem em vários níveis de ambientes de aprendizagem e a sala de aula é um deles.

Não podemos deixar de mencionar que a escolha do curso de licenciatura de Química, por muitas vezes, ocorre por não ter facilidade de ingresso no curso que pretendia. Segundo Galiazzi (2003, p. 241-242):

Nos cursos de licenciatura são frequentes os casos de alunos que iniciam o curso sem ter definido sua escolha profissional e manifestam o “desgosto” em

serem professores e estarem em um curso de licenciatura. Em alguns casos a facilidade de ingresso na universidade via esses cursos é vista positivamente, mas após o ingresso o aluno passa a manifestar seu desagrado em ser professor.

O fato de ser aprovado em um curso que não seja necessariamente o almejado pode sofrer modificações, pois muitos alunos ingressam em cursos de graduação e passam a se identificar com a profissão no decorrer das disciplinas. Para Galiuzzi e Moraes (2002, p. 247) a opção pela licenciatura exige que o futuro professor desenvolva “condições tanto em conhecimentos como em habilidades práticas para propor alternativas de trabalho a partir do estudo das realidades em que se insere”.

Complementando o exposto, Mizukami (2013, p. 23) aponta que a:

[...] docência é uma profissão complexa e, tal como as demais profissões, é aprendida. Os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos. Iniciam-se antes do espaço formativo das licenciaturas e prolongam-se por toda a vida, alimentados e transformados por diferentes experiências profissionais e de vida. Assim, por excelência, a escola constitui um local de aprendizagem e de desenvolvimento profissional da docência.

A possibilidade de participação de alguns licenciandos no PIBID pode ser considerada como uma alternativa para eles se reconhecerem como futuros docentes que buscam encontrar meios para enfrentar os desafios relacionados a docência.

Segundo Silva e Martins (2014, p. 101), o “[...] contato com as escolas e com o cotidiano das salas de aula da educação básica, sem dúvida – e sempre a partir de ações planejadas com base nos projetos das áreas –, permite aos licenciandos maior proximidade com o dia a dia da docência”.

Roldão (2007, p. 94) ao indagar em seu estudo sobre “Que é um professor?”, a autora ressalta que para esta pergunta pode existir várias respostas, pois “trata-se de uma construção histórico-social em permanente evolução”. É dessa maneira que reconhecemos nossos professores universitários, da Educação básica e futuros professores, em constante evolução.

Roldão (2007, p.100) ainda ressalta que os conhecimentos precisam estar integrados para oportunizar ações de transformação, como segue:

Não basta ao professor conhecer, por exemplo, as teorias pedagógicas ou didáticas e aplicá-las a um dado conteúdo da aprendizagem, para que daí decorra a articulação desses dois elementos na situação concreta de ensino. Há que ser capaz de transformar conteúdo científico e conteúdos pedagógico-didáticos numa ação transformativa, informada por saber agregador, ante uma situação de ensino, por apropriação mútua dos tipos de conhecimento envolvidos, e não apenas por adição ou mera aplicação.

De acordo com o exposto, o processo de ensino em si, passa por transformações a todo o tempo e tem a necessidade de centrar a formação na “ação de ensinar”. (ROLDÃO, 2007a, p. 40)

Seguindo essa linha de raciocínio, Soares *et al.* (2017, p. 73) salientam que “o ensino de ciências deve propiciar possibilidades de reconhecimento da realidade que se esta inserido, visando fazer com que os alunos possam futuramente colaborar para o avanço da ciência, com estudos e pesquisas relacionadas a área”.

Feita algumas observações sobre as dimensões do PIBID e estabelecida à relação com referenciais que tratam sobre a formação e atuação docente, investigamos as influências do PIBID para que os futuros docentes desempenhem o papel de ser transformador.

### 3. Percurso Metodológico

Trata-se de uma pesquisa qualitativa. A coleta de dados se constituiu em um estudo de caso, de abordagem qualitativa, por ser uma pesquisa “que leve em conta todos os componentes de uma situação em suas interações e influências recíprocas” (ANDRÉ, 1995, p. 17). A opção pelo estudo de caso se deu devido a exigir do pesquisador uma investigação mais detalhada com dados descritos de maneira minuciosa. (YIN, 2005)

Os sujeitos da pesquisa são licenciandos, aqui nomeados de bolsistas e são vinculados a uma universidade localizada no estado de Mato Grosso. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um formulário com seis questões. Nas primeiras quatro questões, solicitamos dados sobre faixa etária, gênero, naturalidade, estado e município de origem, para estabelecer um perfil dos sujeitos da pesquisa. Na sequência, requisitamos concepções sobre ‘Educação’ e ‘Ser professor’. Indagamos sobre o porquê da escolha do curso de licenciatura de Química e sobre a satisfação em cursá-lo.

Os dados foram analisados a partir dos pressupostos da Análise de Conteúdo (AC), proposta por Bardin (2011). Seguindo as etapas da AC, as respostas foram organizadas como unidades de registro, por meio de “recortes, agregação e enumeração” (BARDIN, 2011, p. 103) com aquelas que apresentam temática semelhante. Dessa maneira, as categorias construídas para esta análise foram:

Tabela 1. Categorias construídas.

CATEGORIA	DESCRIÇÃO
Categoria 1	Docente como transformador de realidades
Categoria 2	Importância de trabalhar com a realidade do dia a dia
Categoria 3	Identificação com o magistério.
Categoria 4	Importância da articulação entre teoria e prática

Fonte: A própria autora.

A interpretação dos dados ocorreu a partir dos pressupostos teóricos utilizados durante a investigação, neste caso específico, na formação e atuação dos bolsistas do PIBID.

### 4. Resultados

Obtivemos registros de doze bolsistas que foram identificados como A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11 e A12 com idade entre 20 e 28 anos. São em sua maioria mato-grossenses, sendo dois paulistas e um paranaense. Dos doze bolsistas investigados, cinco são homens e foram identificados como A1, A6, A7, A8 e A12 e sete mulheres identificadas com A2, A3, A4, A5, A9, A10 e A11.

A seguir, descrevemos e analisamos as categorias.

#### 4.1. Docente como transformador de realidades.

Ao solicitarmos as concepções dos bolsistas sobre “Educação” e “Ser professor”, eles relatam preocupações com aspectos relacionados com a formação de cidadãos que sejam capazes de transformar a realidade em que vivem.

Um exemplo dessa situação é apresentado pelo bolsista A1 quando registra sobre sua concepção sobre ‘Ser professor’, como segue:

É ser um profissional formador de cidadãos e transformador de realidades, que por meio de seu ensino, busca ampliar as visões de mundo de seus alunos. É, portanto, um mediador do conhecimento. (A1)

E o bolsista A12 complementa que ‘Ser professor’:

É uma responsabilidade muito grande, mas também muito prazerosa, pois realizar um trabalho com os alunos é colher os frutos logo à frente, fazendo com que os alunos entrem em universidades, vê-los inseridos no mercado de trabalho. É uma compensação grande e satisfatória, poder contribuir na vida de cada aluno, na sua formação acadêmica e também como cidadão. (A12)

Ao registrarem suas concepções sobre 'Educação', os bolsistas A3, A5 e A9 também se mostram preocupados em contribuir para a formação de um mundo melhor.

É que todos os seres humanos podem ser trabalhados e mudados, dirigindo para um mundo melhor. (A3)

[...] Os professores jamais deveriam deixar de ensinar seus alunos, pois eles precisam de uma educação para poder crescer e se desenvolver se tornando um cidadão crítico perante a sociedade. A educação vai mais do que o ensinar e o aprender. (A5)

O único meio de transformar a realidade em que vivemos. (A9)

De acordo com os registros, compreendemos que os bolsistas consideram que o ensino possa contribuir para ajudar os alunos a transformar suas realidades, reconhecendo a necessidade de formação de cidadãos mais críticos. O apresentado vai ao encontro do exposto nas Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+/Ensino Médio) quando se refere a adquirir uma atitude de permanente aprendizado. (BRASIL, 2002)

#### 4.2. *Importância de trabalhar com a realidade do dia a dia*

Um dos registros nos chamou a atenção, no que tange a preocupação em trazer a realidade do dia a dia para a sala de aula, tendo didática e estimulando os alunos a aprenderem.

Sobre isso, a bolsista A3 ao relatar sua concepção sobre 'Ser professor' nos informa:

[...] que esses se dediquem mais, trazendo para dentro das salas de aulas coisas do dia a dia, tendo didática, que possa estimular o aluno a querer aprender. (A3)

Sobre o exposto pela bolsista A3, consideramos que as articulações ocorridas entre universidade e escola apresentam potencial transformação, como proposto por Mateus (2014). E que essas articulações podem ser feitas em espaços híbridos, como a sala de aula. (Gutiérrez, Baquedano-López e Tejeda, 1999)

A bolsista A3 nos mostra a importância da didática para estimular os alunos a aprenderem e compreende a necessidade de trazer atividades diferenciadas relacionadas ao cotidiano, com cunho educativo para as salas de aula. Essa realidade pode ser encontrada no âmbito do PIBID, em algumas regiões do Brasil, como é o caso de projetos de extensão que professores universitários, principalmente da área de ensino de Química realizam com o envolvimento dos bolsistas (RIBEIRO, 2019).

#### 4.3. *Identificação com o magistério.*

Ao escreverem sobre a 'Escolha do seu curso', os bolsistas nos apresentaram que não tinham interesse em cursar licenciatura em Química, como segue:

No início não queria a licenciatura, mas com o passar dos semestres fui me interessando mais. (A2)

Na escolha do meu curso não fui muito por querer (Eu quero fazer Química e ser professor), porém vejo isso com outros olhos, quero dar aulas, sim. Apesar de só pensar nisso, já deixa um frio na barriga, e não quero ser só mais um professor, quero ser mais. (A3)

Foi a segunda opção, meu curso principal era fazer gastronomia, mas não tinha dinheiro suficiente para pagar o curso, então me inscrevi no ENEM, onde minha primeira opção era fazer engenharia elétrica, pois já tenho o técnico, mas como não passei na primeira opção, a segunda opção foi fazer química. E estou gostando de estudar Química e cada vez mais me apaixonando pela Química. (A5)

Os registros mostram que mesmo não sendo a primeira opção dos bolsistas A2, A3 e A5 eles não mostraram "desgosto" em cursar licenciatura, como apresentado por Galiazzi (2003). Ao contrário disso, com o passar do tempo, demonstraram contentamento com o curso de licenciatura em Química, se mostrando comprometidos com o ensinar. Como apresentado, a aproximação dos bolsistas com a escola faz com que muitos deles ressignifiquem as expectativas que tinham sobre o curso de licenciatura, contribuindo com onde um dos objetivos do PIBID, que de acordo com o decreto

7.219/2010 é de “contribuir com a valorização do magistério”.

Em nosso entender, os bolsistas A2, A3 e A5 compreendem a necessidade de estender esforços para se tornarem professores transformadores. Entendemos que o interesse, o “frio na barriga”, a vontade de não “ser só mais um professor” e a paixão pela Química podem contribuir para que façam a diferença em suas salas, como também defendido por Galiazzi e Moraes (2002).

#### *4.4. Importância da articulação entre teoria e prática*

Ao indagarmos se os bolsistas estavam satisfeitos em cursar licenciatura. O registro apresentado pelo bolsista A8 nos remete a ideia da importância da articulação entre a teoria e a prática, pois ela ressalta a importância de compartilhar os conhecimentos que vem adquirindo na academia, em suas aulas:

A cada semestre cursado, tenho a vontade de compartilhar os conhecimentos que venho adquirindo. (A8)

Consideramos que a participação do bolsista A8 ao constante estudo de pressupostos teóricos e metodológicos ocorridos no âmbito do Programa, proporciona ao futuro docente uma maior integração entre a teoria e as práticas comuns do contexto escolar como também apontado por Silva e Martins (2014).

O exposto pelo bolsista A8 também está de acordo com o apontado por Roldão (2007), de que o professor está sempre em permanente evolução, existindo a necessidade de articulação entre as teorias pedagógicas ou didáticas com os conteúdos de aprendizagem, favorecendo ações transformadoras.

Seguindo essa linha de raciocínio, outros bolsistas ressaltam a importância das disciplinas que compõem a área de ensino para o favorecimento da articulação entre a teoria e a prática e para o aprendizado docente, levando-os a refletirem sobre suas práticas de ensino. Um

exemplo dessa situação é apresentado pelo bolsista A6:

Sim, além de ter as disciplinas específicas do curso de química, temos uma grande grade de disciplinas de ensino, que nos fazem refletir cada vez mais sobre as nossas práticas de ensino. (A6)

Sobre o exposto, o bolsista reconhece a necessidade da reflexão da prática, de modo que algumas práticas podem passar por modificações, sendo adaptadas e ajustadas ao contexto escolar.

Sabendo disso, concordamos com Mizukami (2013) que a docência é uma profissão complexa e que os processos de apreender e se desenvolver profissionalmente são lentos.

Ressaltamos ainda o constante acompanhamento e orientação da coordenação de área do PIBID para que os bolsistas exerçam suas atividades. (BRASIL, 2010). Tal acompanhamento vai ao encontro do que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, de curso de licenciatura, no que se refere a não bastar o profissional ter conhecimento sobre seu trabalho, é indispensável que ocorra a mobilização de conhecimentos para transformá-los em ação. (BRASIL, 2001).

A partir das análises dos registros dos bolsistas, eles se preocupam em fazer a diferença em suas salas, em trazer a realidade do dia a dia para a sala de aula, em articular a teoria e a prática. E com o tempo passam a se identificar com o curso de licenciatura em Química.

Em síntese, os registros confirmam que o PIBID possibilita uma formação de futuros professores como seres transformadores.

## **5. Considerações Finais**

Pelo contexto apresentado, podemos considerar que a escola é um lugar privilegiado para formação inicial, e apesar de alguns deles nos responderem que não tinham interesse em cursar licenciatura em Química, essas concepções foram mudadas no decorrer do processo. Eles



passaram a se identificar com o magistério, compreendendo que para além da empatia de ensinar e aprender a todo o momento, professores aprendem a ensinar, aprender a implementar mudanças e a serem transformadores. De certa forma, o PIBID lhes abrem portas para buscarem alternativas para enfrentar os desafios da docência.

Dessa maneira, examinando as respostas dos sujeitos da pesquisa, os registros indicam que os bolsistas do PIBID têm responsabilidades, atribuições e acima de tudo necessitam de espaço de oportunidade de formação com oferecimento de suportes necessários para a superação da dicotomia entre teoria e prática.

Por fim, destacamos que tais suportes são de certa maneira oportunizados por professores trabalham com a área de Ensino de Química de nossas universidades, por introduzirem os licenciandos em práticas de ensino e estágios supervisionados com o compromisso de aprender a ensinar. Em especial, os professores que atuam como coordenadores de área do PIBID e são responsáveis por diversas atividades para preparar os bolsistas para o exercício de sua profissão e porque não dizer de prepará-los para serem seres transformadores.

## 6. Referencias

Para las referencias se debe usar la norma APA séptima edición. Letra optima tamaño 10. El párrafo debe estar organizado así: Alineación: justificada, sangría francesa 1 cm., interlineado sencillo con espaciado cero puntos anterior y cero puntos posterior. No debe haber espacios en blanco entre las referencias.

- André, M. E. D. A. *Etnografía da prática escolar*. Papirus editora. Campinas: Brasil, 1995.
- Bardin, L. *Análise de Conteúdo*. Edições 70, São Paulo: Brasil, 2011.
- Brasil. Ministério da Educação. CNE/CP. Parecer 009/2001, 08 de maio de 2001. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Formação de

Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília. 2001.

- Brasil. Ministério da Educação. PCN+ Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros curriculares Nacionais – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasNatureza.pdf>> Acesso em 04-03-2021
- Brasil. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Brasília. 2010.
- Galiuzzi, M.C. *Educar pela pesquisa: ambiente de formação de professores de ciências*. Ed. Unijuí. Ijuí: Brasil, 2003
- Galiuzzi, M. C.; Moraes, R. *Educação Pela Pesquisa Como Modo, Tempo e Espaço de Qualificação da Formação de Professores*. *Ciência & Educação, Bauru*, v. 8, n. 2, pp. 237-252. 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/rpxWhrW3yfVZHTY9kSVyrxS/?lang=pt>>. Acesso em: 09-12-2021.
- Gatti, B. A.; André, M. E. D. A.; Gimenes, N. A. S.; Ferragut, L. *Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)*. FCC/SEP. São Paulo: Brasil, 2014.
- Gutiérrez, K. D.; Baquedano-López, P.; Tejeda, C. *Rethinking diversity: Hybridity and hybrid language practices in the third space*. *Mind, culture, and activity*, Washington, v. 6, n. 4, pp. 286-303. 1999.
- Mateus, E. F. *Um esboço crítico sobre "parceria" na formação de professores*. *Educação em revista*, v. 30, n. 3, pp. 355-384. 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/kCNTJwCpshPMZtBWLZBZvzv/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 09-12-2021.
- Mizukami, M. G. N. *Escola e desenvolvimento profissional da docência*. In: GATTI, B. A. et al. *Por uma política nacional de formação de professores*. Editora Unesp. São Paulo: Brasil, 2013. pp.23-54.
- Ribeiro, M. T. D. *A Formação inicial e iniciação à Docência em Química na UFMT: histórias e experiências*. *Revista Prática Docente*, Confresa, v. 4, n. 1, pp. 275-301. 2019. Disponível em: <<http://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/in>

- dex.php/rpd/article/view/435>. Acesso em: 09-12-2021.
- Roldão, M. D. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista brasileira de educação*, v. 12, pp. 94-103. 2007.
- Roldão, M. D. C. Formar para a excelência profissional—pressupostos e rupturas nos níveis iniciais da docência. *Educação & Linguagem*, v. 10, n.15, pp. 18-42. 2007a. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/EL/article/view/155>>. Acesso em 09-12-2021.
- Silva, M. G. L., Martins, A. F. P. Reflexões do PIBID-Química da UFRN: para além da iniciação à docência. *Química Nova na Escola*, v. 36, n. 2, pp. 101-107. 2014.
- Soares, E. de L.; Viçosa, C. S. C. L.; Taha, M. S.; Folmer, V. A presença do lúdico no ensino dos modelos atômicos e sua contribuição no processo de ensino aprendizagem. *Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias*, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 69–80, 2017. DOI: 10.14483/23464712.10398. Disponível em: <<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/GDLA/article/view/10398>>. Acesso em: 7 feb. 2022.
- Troleis, A. L.; Albuquerque, E. S. de; Araújo, E. C. D. de. A importância do PIBID e do agente professor supervisor na formação docente do curso de licenciatura em geografia do campus de natal da UFRN. *Revista Extensão & Sociedade*, v. 10, n. 1, p. 65-76, 21 jan. 2020.
- Yin, R. K. *Estudo de Caso: Planejamento e métodos*. Bookman editora. Porto Alegre: Brasil, 2005.

