



DOI <https://doi.org/10.31639/rbpf.v17.i36.e875>

Recebimento em: 27/03/2025 | Aceite em: 06/12/2025

ARTIGOS

CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Marcos Paulo SILVA

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Araras, São Paulo – Brasil

marcospaulo@estudante.ufscar.br

<https://orcid.org/0009-0006-7635-5029> 

Paulo Cezar de FARIA

Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

São Carlos, São Paulo - Brasil

paulofaria@ufscar.br

<https://orcid.org/0000-0002-1401-5225> 

RESUMO: O trabalho docente é amplamente estudado a partir de diferentes vertentes teóricas. No âmbito da formação de professores encontram-se estudos sobre os saberes docentes, vivenciados em diferentes contextos. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) contribui para o desenvolvimento dos saberes da docência, tanto na formação inicial quanto contínua. Este Programa tem a finalidade de fortalecer a formação docente em nível superior e melhorar a qualidade da educação básica pública. Na perspectiva de um estudo de caso a presente investigação buscou compreender os saberes adquiridos por bolsistas do PIBID na UFSCar (campus Araras–SP) entre 2018 e 2020. A partir de uma abordagem qualitativa analisou-se os portfólios elaborados pelos referidos bolsistas; seguida de uma análise quantitativa fazendo uso do software Iramuteq. Constatou-se que os participantes desenvolveram saberes relacionados à prática docente, bem como um aprimoramento de suas habilidades para a docência.

PALAVRAS-CHAVE: Saberes da docência. Desenvolvimento profissional. PIBID.

CONTRIBUTIONS OF PIBID TO TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

ABSTRACT: Teaching work is widely studied from different theoretical perspectives. Within the scope of teacher training, there are studies on teaching knowledge experienced in different contexts. The Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID) contributes to the development of teaching knowledge, both in initial and continuing training. This program aims to strengthen teacher training at the higher education level and improve the quality of public basic education. From a case study perspective, this investigation sought to understand the knowledge acquired by PIBID scholarship recipients at UFSCar (Araras campus – SP) between 2018 and 2020. Using a qualitative approach, the portfolios developed by these scholarship recipients were analyzed; followed by a quantitative analysis using the Iramuteq software. It was found that the participants developed knowledge related to teaching practice, as well as an improvement in their teaching skills.

KEYWORDS: Teaching knowledge. Professional development. PIBID.

EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN BNC-FORMACIÓN DESDE SU CONTEXTO DE INFLUENCIA

RESUMEN: La docencia se estudia ampliamente desde diferentes perspectivas teóricas. En el ámbito de la formación docente, existen estudios sobre el conocimiento docente adquirido en diferentes contextos. El Programa Institucional de Becas para la Iniciación Docente (PIBID) contribuye al desarrollo del conocimiento docente, tanto en la formación inicial como en la continua. Este programa busca fortalecer la formación docente en la educación superior y mejorar la calidad de la educación básica pública. Desde la perspectiva de un estudio de caso, esta investigación buscó comprender el conocimiento adquirido por los becarios del PIBID en la UFSCar (campus Araras – SP) entre 2018 y 2020. Mediante un enfoque cualitativo, se analizaron los portafolios desarrollados por estos becarios; posteriormente, se realizó un análisis cuantitativo mediante el software Iramuteq. Se observó que los participantes desarrollaron conocimientos relacionados con la práctica docente, así como una mejora en sus habilidades docentes.

PALABRAS-CLAVE: Conocimientos docentes. Desarrollo profesional. PIBID.

INTRODUÇÃO

O reconhecimento do trabalho docente como fonte de saberes e a constatação da complexidade inerente ao exercício da docência ainda demandam investigações diversificadas, pois essa temática é muito abrangente. Algumas investigações se dedicam a conhecer as implicações de uma inserção mais intensa na prática e seus efeitos no exercício da docência. Outras investigam as relações que os professores estabelecem com os saberes docentes. A formação continuada também se mostra objeto de pesquisa para outros trabalhos. Nesse sentido, o trabalho docente e as condições de formação profissional dos professores continuam sendo objetos de estudos desenvolvidos por diversos pesquisadores.

Cunha e Zanchet (2010) chamam a atenção sobre os saberes docentes, os quais exigem uma inserção mais intensa na prática, considerando que estes se constituem em objeto de pesquisa e reflexão a respeito da trajetória dos professores novos. Portanto, já na formação inicial, os saberes da docência estabelecem possibilidades de investigação, na medida em que eles são mobilizados em diversos contextos vivenciados pelos professores em formação.

Alguns pesquisadores colocam em evidência os problemas que causam incômodo ao professor; tanto em sua formação inicial quanto na realização do seu trabalho. Nesse sentido, Tardif (2014) analisa a questão dos saberes docentes e a sua relação com um conjunto de questões relativas à profissionalização do ensino e à formação de professores. Existe o entendimento de que os saberes docentes são dependentes entre si e podem ser utilizados pelos professores de maneira individual ou em conjunto. Contudo, o referido autor chama a atenção para o fato de que “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a uma função de transmissão dos conhecimentos já constituídos. Sua prática integra diferentes saberes com os quais o corpo docente mantém diferentes relações.” (Tardif, 2014, p. 36).

Ao se dedicar ao estudo da natureza do saber docente, suas origens, bem como as relações que os professores estabelecem com/entre os seus saberes, Tardif (2014) conclui que este saber é plural. Relacionados entre si, os saberes docentes são estruturados e colocados em ação pelos professores a partir das necessidades da sua atividade profissional. O autor conclui que o saber docente é formado pela junção de saberes oriundos da formação profissional, das disciplinas, dos currículos e da experiência. Destacamos a seguir o entendimento que este pesquisador nos apresenta sobre cada um destes saberes.

Os saberes da formação profissional são constituídos pelo conjunto de saberes proporcionados pelas instituições de ensino responsáveis pela formação de professores. Nesse caso, os conhecimentos gerados no âmbito das ciências da educação se transformam em saberes destinados à formação científica dos professores que, quando incorporados na prática docente, transformam-se em prática científica. Este pesquisador ainda esclarece que a prática docente mobiliza os saberes pedagógicos, entendidos como “concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa.” (Tardif, 2014, p. 37) que conduzem a sistemas de representação e de orientação da atividade educativa.

Os saberes disciplinares correspondem aos mais variados âmbitos do conhecimento existentes nas universidades. Eles emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes. Sob a forma de disciplinas (tais como: matemática, química, metodologia de ensino, etc.) estes saberes integram-se “à prática docente através da formação (inicial e contínua) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade” (Tardif, 2014, p. 38) [Grifo no original].

Os saberes curriculares correspondem à exposição ordenada sobre um dado assunto e seus propósitos; e aos conteúdos e métodos que a instituição educacional utiliza para categorizar e expor os saberes sociais elencados por ela. Estes saberes são escolhidos como representativos da cultura erudita e como esquema teórico de formação para a assimilação desta cultura. Eles “se apresentam sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar.” (Tardif, 2014, p. 38) [Grifo no original].

Os saberes experienciais se referem àqueles específicos que os professores habitualmente desenvolvem no seu trabalho e no conhecimento daquilo que constitui o meio circundante em que eles se inserem. “Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser.” (Tardif, 2014, p. 39) [Grifo no original].

Os saberes experienciais são vivenciados cotidianamente pelos professores em seu ambiente de trabalho. Eles conhecem o que constitui o ambiente em que se inserem e têm a possibilidade de manter o controle e legitimar o que produzem neste ambiente. Nesse sentido, os saberes experienciais se sobressaem em relação aos demais; na medida em que no “exercício cotidiano de sua função os professores vivem situações concretas a partir das quais se faz necessário habilidade, capacidade de interpretação e improvisação, assim como segurança para decidir qual a melhor estratégia diante do evento apresentado.” (Cardoso, Del Pino, Dorneles, 2012, p. 3).

Portanto, os saberes experienciais dos professores se apresentam como elementos fundamentais para a constituição da profissão docente. De maneira geral, compreender a natureza dos saberes docentes é fundamental para a compreensão da relação existente entre o efetivo trabalho realizado pelo professor na instituição escolar e a preparação necessária para o exercício da docência. Nesse sentido, é notório destacar que “Os futuros professores, em sua preparação na universidade, se beneficiarão com a convivência com esse trabalho, pelo qual podem conhecer de perto possibilidades e limites e ainda caminhos já traçados pela prática de professores experientes, o que constitui parte integrante de sua formação.” (Lüdke, Boing, 2012, p. 449).

Os pesquisadores que se dedicam à formação profissional docente não mais estabelecem diferenças preponderantes entre formação inicial e contínua. Cunha, Zanchet (2010); Cunha (2014); Gatti et al. (2014) e Correia (2016), por exemplo, destacam a importância da formação permanente, a partir de processos de preparação contínua, ao longo da vida. De fato, considerando a continuidade do processo de formação ao longo da vida, a fronteira entre formação profissional inicial ou contínua se torna cada vez mais secundária, pois “tem sido enfática a compreensão de que a formação inicial representa uma etapa na trajetória formativa e, mesmo sendo importante, não é mais suficiente para o desempenho que o campo profissional exige.” (Cunha, 2014. p. 793).

Diante disso, há o entendimento de que uma das competências específicas à formação permanente se coaduna com o engajamento profissional, onde o professor se compromete com o próprio desenvolvimento profissional.

O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

Uma das ações institucionalizadas que favorecem o engajamento profissional se faz presente no trabalho realizado no contexto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), ofertando bolsas para estudantes de cursos de licenciatura, professores de escolas públicas da Educação Básica e superior. Contudo, este não é simplesmente um programa de concessão de bolsas. Ao contrário, ele se apresenta como:

uma proposta de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica. Os alunos de licenciatura exercem atividades pedagógicas em escolas públicas de educação básica, contribuindo para a integração entre teoria e prática, para a aproximação entre universidades e escolas e para a melhoria de qualidade da educação brasileira. (Gatti, et al. 2014, p. 5).

Desta forma, o PIBID se associa à importância da proposição e da permanência de políticas públicas que valorizam mudanças no processo formativo em face às exigências que a sociedade contemporânea traz ao trabalho dos professores e à sua formação profissional.

Considerando que as ações realizadas no âmbito do PIBID ocorrem partir da interação com a prática pedagógica, principalmente aquelas realizadas nas escolas parceiras, o Programa favorece tanto a formação inicial para os alunos dos cursos de licenciatura como a formação contínua dos professores envolvidos. Assim, é possível constatar que “a formação para o magistério está se transformando lentamente, mas na direção certa, dando um espaço cada vez maior aos professores de profissão, os quais se tornam parceiros dos professores universitários na formação de seus futuros colegas.” (Tardif, 2014, p. 240).

Desse modo, as ações realizadas no contexto do PIBID valorizam a prática como oportunidade formativa, conferindo relevância e qualidade formativa ao Programa e potencializando a qualidade do trabalho realizado nas escolas públicas e universidades.

Contudo, poucas pesquisas apresentam a relação existente entre as contribuições do PIBID e o desenvolvimento profissional docente; especialmente aqueles que buscam conhecer os saberes exercidos pelos professores da escola, pelos bolsistas e pelos docentes da universidade.

Então, a partir desta investigação, buscou-se identificar os saberes da docência assimilados pelos bolsistas no decorrer da sua participação no PIBID da UFSCar (campus Araras-SP) no período de 2018 a 2020. Conhecer a maneira pela qual os saberes da docência se relacionam com a formação inicial docente traz contribuições relevantes ao campo de estudos e às investigações que se dedicam à formação profissional docente. Nesse sentido, os resultados a serem alcançados pela presente investigação se justificam, pois podem ser úteis para validar o potencial formativo do PIBID, não só para os estudantes de graduação, mas também para os professores das escolas e das universidades.

As ações realizadas pelos bolsistas do PIBID (da UFSCar, campus Araras-SP) foram registradas por meio de portfólios, onde cada bolsista registrou as atividades realizadas; o que possibilitou um pensamento crítico em relação ao próprio processo formativo. Os registros foram úteis para o bolsista acompanhar seu próprio desenvolvimento, trazendo-lhe oportunidades de verificar os conhecimentos adquiridos no decorrer do processo formativo.

A análise dos portfólios pôde indicar não somente o reconhecimento das necessidades objetivas do cotidiano escolar (identificadas por eles quando participaram do PIBID) mas também indícios da necessária aproximação entre o campo da atuação e da formação profissional.

Os registros produzidos pelos bolsistas antes, durante e após o momento em que se colocaram na condição de *professor de profissão* (conforme Tardif, 2014), no ambiente escolar, é importante para que se tenha conhecimento do significado que as ações realizadas no PIBID adquirem em suas formações. Estas ações são parte importante do processo formativo e destacam a necessidade de aproximação entre a atuação e a formação profissional.

Diante do exposto, tivemos a intenção de responder a seguinte questão: que saberes da docência foram assimilados pelos bolsistas no decorrer da sua participação no PIBID da UFSCar (campus Araras-SP)? A busca de respostas a essa questão possibilitou a averiguação da existência da integração entre a atuação e a formação inicial. E ainda, possibilitou conhecer a natureza, as origens e as funções desta integração. Também forneceu elementos para conhecer o significado que a prática possui na constituição dos saberes docentes e em que medida esses saberes contribuem para a formação profissional.

METODOLOGIA

A análise de 79 portfólios produzidos pelos bolsistas do PIBID da UFSCar (campus Araras-SP), no período de 2018 a 2020, possibilitou a comparação entre: as aprendizagens ocorridas; as motivações para o exercício da docência; as bases teóricas do processo formativo e os significados que orientam a prática docente.

Essa comparação se tornou possível a partir da adoção de uma abordagem qualitativa, que se mostrou apropriada para a realização da presente investigação. Dessa forma, esta abordagem leva em consideração: o universo de significados, os motivos, as aspirações, as crenças, os valores e as atitudes.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno, hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (Gerhardt, Silveira, 2009, p. 32).

Quanto aos objetivos requeridos pela pesquisa científica, adotou-se a pesquisa exploratória, proporcionando maior familiaridade com o problema a ser investigado, com vistas a torná-lo mais preciso. Para compreender o contexto e a complexidade da relação existente entre as contribuições do PIBID e o desenvolvimento profissional docente escolheu-se, como procedimento, o estudo de caso. O caso em estudo será o grupo de estudantes que integrou o PIBID da UFSCar (campus Araras-SP), no período de 2018 a 2020.

Como estratégias de coleta de dados, adotou-se a pesquisa documental. Conforme Gil (2006), a pesquisa documental é indicada para análise de documentos oficiais, podendo ainda ser reelaborados a depender dos objetivos da pesquisa. Esse tipo de pesquisa possui grandes proximidades com a pesquisa bibliográfica. Mas, se diferencia desta pela natureza das fontes e pelo tipo de documento a ser analisado. No caso da presente investigação os documentos fontes de informação foram os portfólios elaborados pelos bolsistas do PIBID;

documentos que ainda não haviam recebido tratamento analítico e indicavam informações relevantes sobre as experiências vivenciadas pelos bolsistas, elucidando aspectos da formação inicial.

Ao solicitar aos bolsistas o relato de suas concepções a respeito do PIBID, suas vivências na instituição escolar, das práticas pedagógicas que permitiram o diagnóstico e a solução de problemas relacionados ao ensino de Ciências da Natureza, suas expectativas com relação ao curso de licenciatura, entre outros aspectos; não se pretendeu obter um mero relatório escrito de acontecimentos. Tivemos a pretensão de captar a totalidade das situações vivenciadas pelos bolsistas, que ali se evidenciavam por meio do relato escrito. Os dados presentes nos portfólios foram registrados pela própria expressão escrita dos bolsistas. A partir disso realizamos a análise lexicográfica do material, conforme procedimentos indicados a seguir.

ANÁLISE MULTIDIMENSIONAL DE TEXTOS

Por meio da análise de dados textuais alguns autores propõem

que se supere a dicotomia clássica entre quantitativo e qualitativo na análise de dados, na medida em que possibilita que se quantifique e empregue cálculos estatísticos sobre variáveis essencialmente qualitativas - os textos. (Camargo, Justo, 2013, p. 514).

Assim, para a análise do material textual expresso nos portfólios foi utilizado o *software Iramuteq: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*. Em virtude de sua suficiente abrangência, este programa fornece elementos que possibilitam a análise lexicográfica de material textual, sendo possível envolver todos os relatos produzidos pelos bolsistas em seus portfólios. Este tratamento foi útil para examinar a relação existente entre as contribuições do PIBID e o desenvolvimento profissional docente.

Os dados fornecidos pela expressão escrita dos bolsistas nos seus portfólios são de natureza qualitativa. Temos a clareza de que é possível fazer uso

das análises lexicais, sem que se perca o contexto em que a palavra aparece, tornando possível integrar níveis quantitativos e qualitativos na análise, trazendo maior objetividade e avanços às interpretações dos dados de texto. (Camargo, Justo, 2013, p. 517)

O *Iramuteq* é utilizado visando organizar e classificar os dados textuais obtidos pelos relatos escritos, permitindo distinguir classes de palavras e segmentos de texto que representem diferentes formas de discurso a respeito de um assunto; permitindo identificar padrões, tendências e motivos de aceitação ou rejeição, pensamentos, crenças, opiniões em relação a determinado fenômeno.

Este *software* agrupa os dados, conforme a lista de palavras oriundas dos relatos escritos, permitindo a leitura e a interpretação dos referidos relatos por meio de análises mais refinadas. O conjunto de dados (corpus) é analisado e os relatórios produzidos possibilitam a interpretação do conteúdo dos relatos oriundos da própria expressão escrita dos bolsistas.

Para tanto, esse *software* busca quantificar um texto para extrair suas estruturas significantes mais fortes, os quais estão estreitamente ligadas à distribuição de palavras num texto e a distribuição raramente acontece de maneira aleatória. O interesse pela utilização do *software Iramuteq* está ligado à possibilidade de descrever,

classificar, assimilar e sintetizar automaticamente dados textuais, com vistas a descobrir a informação essencial contida num texto.

RESULTADOS

Após as leituras dos portfólios reflexivos, produzidos pelos bolsistas de Iniciação à Docência, estes foram submetidos a uma análise intensa e minuciosa. Desse modo, foi possível constituir um total de 2 corpus, os quais foram analisados por meio do *software Iramuteq*.

Cada corpus se originou de tópicos presentes no portfólio reflexivo, são eles: “Atividades desenvolvidas na universidade” e “Atividades desenvolvidas na escola”.

Como dissemos, o *software Iramuteq* permite identificar o conteúdo de um material textual. Para tanto, ele agrupa o conjunto de palavras a partir de sua proximidade léxica. Isso se realiza a partir de uma Classificação Hierárquica Descendente (CHD) dos segmentos de textos utilizados para identificar os diferentes vocábulos. A CHD é considerada preponderante para a análise do material textual quando ocorre uma retenção mínima de 75% dos textos segmentados.

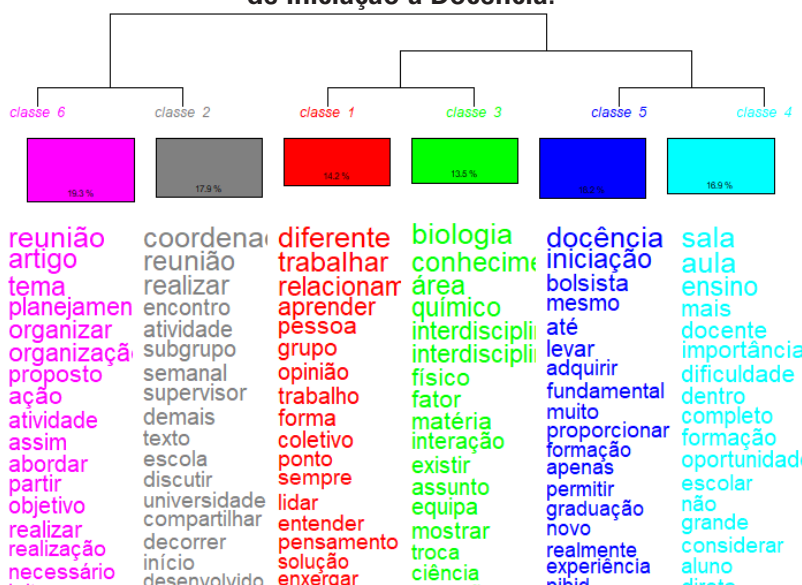
RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO UNIVERSITÁRIO

Para este corpus, foi possível obter uma taxa de retenção de 83,62%, tendo como base 296 em um total de 354 segmentos de texto, o que se mostrou relevante.

Após a análise por meio do *Iramuteq* obtivemos um dendrograma com o total de 6 classes, para o corpus correspondente às atividades desenvolvidas no âmbito da universidade.

Com base na figura abaixo, podemos observar as relações entre cada uma das classes:

Figura 1: Dendrograma referente ao corpus de Atividades na universidade, realizadas pelos bolsistas de Iniciação à Docência.



Fonte: elaborado pelo autor (2022)

A interpretação do dendograma, da esquerda para a direita, nos remete inicialmente para a classe 6. Nesta classe observamos como o trabalho desenvolvido pelos bolsistas do PIBID se mostra repleto de atividades a serem realizadas no âmbito universitário. Para que cada atividade seja elaborada, é necessário que os participantes do Programa realizem a busca por temas capazes de despertar o interesse e a curiosidade dos alunos da escola. Para isso, é necessário a exposição de opiniões e ideias com o intuito de observar se o tema tem potencialidade para se tornar uma atividade. Relacionada com a classe 6, vemos que a classe 2 também indica uma série de atividades desenvolvidas na universidade, como a leitura de textos e artigos para melhor fundamentação teórica e até mesmo o *feedback* das atividades apresentadas para os alunos.

Como visto, as duas classes apresentam elementos em comum, sendo eles o planejamento e desenvolvimento das atividades, leitura de textos, compartilhamento de ideias e o retorno sobre cada atividade desenvolvida na escola como forma de melhoria do Programa e do trabalho realizado pelos próprios bolsistas.

A partir do dendograma, podemos observar a classe 1, tendo como principais termos as palavras "relacionamento", "grupo" e "coletivo" indicando a importância do trabalho coletivo desenvolvido no PIBID. Relacionando-se com a classe 1, temos a classe 3, a qual nos mostra a forte presença da interdisciplinaridade dentro do PIBID UFSCar Araras, uma vez que estão presentes alunos de três cursos de licenciatura existentes neste campus (Química, Física e Ciências Biológicas), o qual em cada escola participante, há a presença de duas áreas de conhecimento.

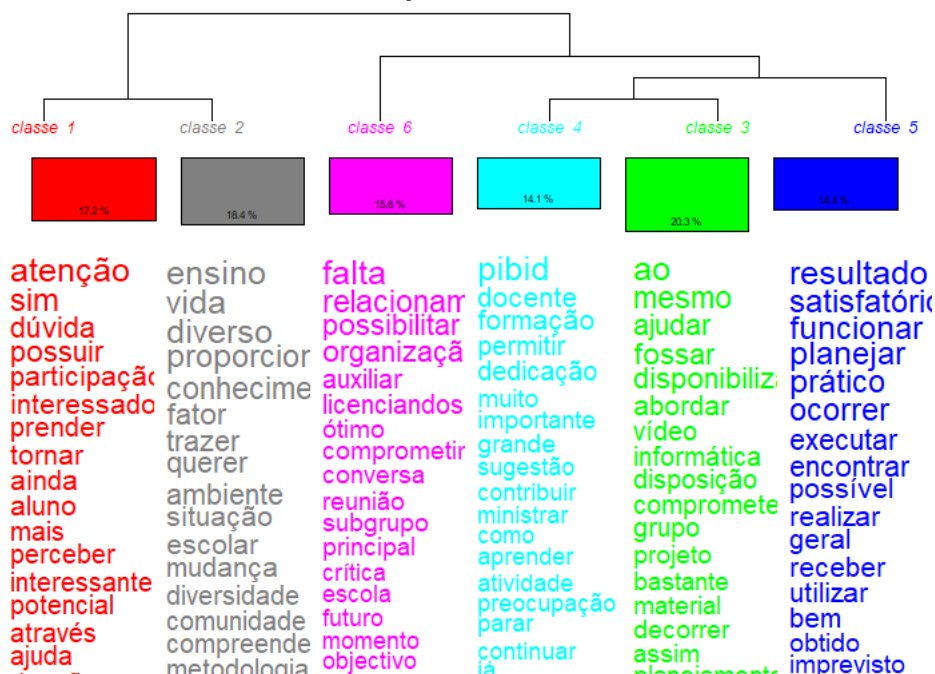
Essa relação entre as diversas áreas, atuando em conjunto dentro da escola, fez com que os bolsistas desenvolvessem um senso de coletividade e trabalho em grupo para o êxito das atividades desenvolvidas. Outro fator que indica essa forte presença de diferentes áreas de conhecimento atuando em uma mesma escola e, por consequência, em uma mesma atividade, foi útil para mostrar para os alunos a existência de relação entre as disciplinas escolares.

A classe 5 nos mostra o impacto do Programa para a formação inicial dos bolsistas, indicando a importância do trabalho em grupo, da interdisciplinaridade e como a vivência na escola, no início da graduação, se mostra importante para os licenciandos. Para a classe 4, que se mostra com intensa relação com a classe 5, temos o impacto do PIBID na formação dos estudantes de licenciatura, principalmente com enfoque no contato existente entre os bolsistas e os professores atuantes da escola. Essa relação entre as duas classes mostra que o PIBID é importante, especialmente pelo contato direto com o ambiente escolar em sua totalidade. Também é possível observar, por meio do dendograma, que o impacto do Programa nas formações iniciais dos licenciandos está diretamente relacionada ao trabalho interdisciplinar desenvolvido dentro das escolas.

RESULTADOS OBTIDOS A PARTIR DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO ÂMBITO ESCOLAR

A figura 2 representa o dendograma obtido após a inserção do corpus referente às atividades desenvolvidas no âmbito da escola. Para esse corpus, foi obtida uma taxa de retenção de 77,11 %, com 256 segmentos entre os 332 obtidos para este corpus. Para essa análise quantitativa essa taxa percentual também se mostrou preponderante.

Figura 2: Dendograma obtido a partir das atividades desenvolvidas nas escolas, pelos bolsistas de Iniciação à Docência



Fonte: elaborado pelo autor, 2022

O dendograma referente às atividades desenvolvidas no ambiente escolar, foi separado em 6 classes de palavras distintas. As palavras que constituem a classe 1 estão vinculadas ao comportamento dos alunos das escolas em que as atividades foram desenvolvidas. Podemos inferir comportamentos deles em sala de aula, tais como: a maneira pela qual eles se mostraram atentos, ou não, durante a aplicação da atividade proposta pelos bolsistas; se demonstraram curiosidade e a intenção de sanar dúvidas com os bolsistas; se a presença dos bolsistas do PIBID na escola se mostrou positiva ou não, entre outros. Durante a leitura e a análise dos portfólios notamos a preocupação dos bolsistas em realizar atividades em que todos os alunos fossem capazes de participar, havendo grande preocupação com alunos que apresentam algum tipo de dificuldade no processo de ensino e aprendizagem.

Para a classe 2, observamos que o uso de metodologias que se diferenciavam de uma aula tradicional (ou seja, aquela em que o professor é detentor de todo o conhecimento e o aluno é um mero espectador da aula) estavam presentes nas atividades realizadas na escola. Por estarem acostumados às aulas tradicionais os alunos podem demonstrar pouco interesse e, por consequência, pouca participação na atividade. Com isso, para a grande maioria das atividades, os bolsistas buscaram trazer a inserção de vídeos, slides, programas computacionais com modelos 3D, tanto para a melhoria na compreensão em relação ao conteúdo, mas também para que os alunos se tornassem mais participativos em sala de aula.

Como visto, as classes 1 e 2, possuem estreita relação entre si, demonstrando que a realização de atividades em que o aluno tenha uma participação mais efetiva, como atividades envolvendo rodas de conversa sobre temáticas sociais. O uso de slides e gincanas também proporcionaram maior engajamento do aluno, atraindo sua atenção e, por consequência, uma maior participação nas atividades propostas pelos bolsistas de Iniciação à Docência.

Com relação à classe 3 observamos que a falta de comprometimento de alguns bolsistas se torna prejudicial ao grupo e ao Programa. Mas, também podemos ver, como pontos positivos, a colaboração da escola na execução das atividades a partir da cessão de equipamentos eletrônicos, como: computadores, projetores, e até mesmo outros materiais da própria escola.

Na classe 4 é notório como os bolsistas de Iniciação à Docência se mostraram preocupados com o andamento geral do Programa e das atividades, tendo como principal característica desta classe, o emprego de sugestões para melhorias na qualidade do ensino. Alguns alunos expuseram suas opiniões a respeito do uso de metodologias que se diferenciavam de uma aula tradicional, como visto na classe 1. Mas, a leitura de artigos sobre educação e educação inclusiva, também são foco de preocupação dos participantes do Programa, visto que em uma das turmas havia alunos com algum grau de deficiência, como surdez, por exemplo.

As classes 3 e 4 estão relacionadas e apresentam o papel fundamental que a escola exerce no apoio às atividades a serem executadas. Também é possível inferir a intenção dos bolsistas em sempre trazer melhorias para o Programa e para as atividades desenvolvidas com os alunos da educação básica, tais como: maior tempo de planejamento das atividades; atividades diferentes das aulas tradicionais; maior envolvimento tanto da gestão da escola, assim como dos professores da escola, de modo a conhecerem o Programa de maneira mais aprofundada.

Na classe 5, vimos como o PIBID contribuiu para a formação inicial dos seus participantes, uma vez que, para cada atividade a ser apresentada para os alunos da escola, era necessário haver um estudo prévio.

Esta classe nos mostra o impacto do PIBID na formação inicial dos bolsistas como futuros docentes. As atividades realizadas na escola, em sua grande maioria, contribuíram fortemente em suas formações, visto que agregaram conhecimento prático ao conteúdo teórico abordado durante as aulas que tiveram na universidade. Outro fator que contribuiu para isso se deu no planejamento das atividades. Para que uma determinada atividade tivesse êxito em sua execução foi necessário um estudo, leitura e planejamento das atividades propostas.

A partir da leitura dos portfólios reflexivos, também foi possível observar que, mesmo ocorrendo percalços nas atividades, estes contribuíram para a formação dos bolsistas, pois, os ajudou a se portarem diante de imprevistos na sala de aula.

Relacionando-se às classes 3 e 4, a classe 5 nos mostra a notoriedade da maneira pela qual o PIBID contribuiu na formação inicial dos participantes, uma vez que para cada atividade, uma série de etapas eram necessárias até sua execução para os alunos, na escola. Além disso, a parceria com a escola se mostrou fundamental no bom andamento do Programa e, por consequência, para o processo de formação inicial docente.

Por fim, temos a classe 6, onde destacamos como principais as palavras: “crítica”, “comprometimento”, “relacionamento” e “subgrupo”. As atividades realizadas na escola foram, em sua maioria, realizadas em pequenos grupos de licenciandos; para um melhor planejamento e execução das atividades propostas. Entretanto, foi relatado por determinados bolsistas, a falta de colaboração entre alguns dos integrantes do Programa, gerando assim, prejuízos, tanto para os próprios bolsistas, como para os alunos da escola. Porém, em geral, o engajamento e o relacionamento entre a maioria dos bolsistas sempre foram positivos e frutíferos; o que, de certa forma, contribuiu para o processo formativo de todos.

Nos pontos negativos observamos, além da falta de compromisso, a falta de verba destinada ao Programa e o desconhecimento de alguns dos professores da escola sobre o PIBID. Segundo alguns relatos, o contato com alguns professores, apesar de pouco, se mostrou relevante; enquanto outros professores não manifestaram interesse em conhecer o Programa, ou até mesmo a intenção de colaborar com as atividades propostas pelos participantes do PIBID.

Mostrando estar relacionadas às classes 3, 4 e 5, uma última classe (a de número 6) destaca que o comprometimento de todos os participantes do Programa é benéfico a todos os envolvidos, sejam eles bolsistas, ou não. Com base nas críticas apresentadas durante a leitura dos portfólios reflexivos observamos que isto também pode contribuir na formação inicial docente dos licenciandos.

A partir da análise dos dendogramas, podemos verificar que os portfólios escritos pelos licenciandos trazem diversas reflexões sobre a importância do PIBID para o processo formativo; bem como, consequências positivas na assimilação de conteúdos escolares por parte dos estudantes da educação básica. Isso é fruto de atividades desenvolvidas - tanto no âmbito universitário quanto escolar - visando o fortalecimento da formação inicial docente; bem como a melhoria da qualidade da educação básica pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso do *software Iramuteq* forneceu possibilidades para a análise dos dados e alguns pontos se mostraram valiosos para o processo formativo dos bolsistas; tais como: o uso de estratégias de ensino, previamente elaboradas, para a realização de atividades na escola e as implicações do PIBID na vida pessoal e profissional do futuro docente.

A partir das análises realizadas podemos concluir que os bolsistas de Iniciação à Docência, colocaram em prática diversas atividades, seja no âmbito escolar quanto no universitário. A elaboração e a concretização destas atividades demandaram saberes inerentes à profissão docente, como o saber disciplinar, o experiencial e o saber da formação profissional. Nesse sentido, a participação dos bolsistas nas escolas indica a importância deste Programa para o desenvolvimento profissional, uma vez que estão envolvidos alguns tipos de saberes docentes destacados por Tardif (2014).

Entre estes saberes, o que se mostrou mais explícito, durante a análise dos portfólios, foram os saberes disciplinares que podem se caracterizar pelo conjunto de conhecimentos acumulados e compartilhados com os estudantes pelas instituições educacionais (Cardoso, Del Pino e Dorneles, 2012):

A presente investigação nos indica que os licenciandos se apropriaram de determinados conteúdos escolares, de modo que estes pudessem ser apresentados adequadamente aos alunos da escola. Entretanto, a mera assimilação do conteúdo não é suficiente para o seu ensino. A busca por metodologias de ensino diversificadas, com expectativas de ir além daquelas preconizadas pelo ensino tradicional, indicam a maneira pela qual os bolsistas de Iniciação à Docência procuraram tornar efetiva a relação entre teoria e prática.

Isso possibilitou a eles reflexões a respeito da necessidade de superação de problemas relacionados ao ensino, especificamente na área de Ciências da Natureza. Então, temos razões para supor que reflexões sobre a prática docente mobiliza os saberes disciplinares, os quais implicam em uma forma particular de agir, de se portar, de pensar, de falar ou de realizar algo por parte dos professores, em suas atividades educativas.

Além do saber disciplinar, podemos destacar o saber experiencial, que são resultados da atividade produzidos ao longo do exercício profissional. (Cardoso, Del Pino, Dorneles, 2012).

A partir da inserção do estudante de licenciatura no espaço da escola, logo nos anos iniciais do curso de graduação, se torna possível inferir que o PIBID contribui preponderantemente para o aprimoramento da formação inicial. Neste contexto, o bolsista de Iniciação à Docência tem a possibilidade de desenvolver habilidades inerentes ao trabalho docente, como o planejamento, a execução e a compreensão dos objetivos para cada atividade proposta e realizada no ambiente escolar.

Situações específicas, como a escolha do conteúdo a ser ministrado e a adoção de estratégias de ensino que podem ser utilizadas, de modo que o aluno da escola seja diretamente envolvido no processo de aprendizagem, demandam saberes inerentes ao exercício da atividade profissional dos professores. Tal atividade se mantém viva a partir do entrelaçamento de situações vivenciadas pelo futuro docente, em parceria com o professor que acompanha o seu trabalho (tanto na escola, quanto na universidade) e com os estudantes das escolas.

Por essa razão, reconhecemos que os saberes oriundos da formação profissional se apresentam como componentes importantes para a constituição da profissão docente; na medida em que as experiências vivenciadas no âmbito do PIBID possibilitam que o futuro professor conheça de perto os itinerários já delineados pela prática de professores mais experientes.

Diante do exposto, é possível assegurar, conforme Tardif (2014), que o saber docente é plural. As relações que os professores estabelecem entre os seus saberes (e com os seus saberes) são diversificadas. Os saberes docentes estão interrelacionados e são colocados em ação pelos professores a partir das necessidades da sua atividade profissional.

Podemos destacar também que, por meio dos portfólios, os bolsistas do PIBID, puderam descrever atividades desenvolvidas e refletir acerca de todo o processo formativo. Também puderam expressar opiniões e reflexões sobre o próprio Programa afim de trazer melhorias, como por exemplo, em realizar melhores planejamentos das atividades, busca por engajamento dos estudantes nas atividades propostas e expansão do Programa.

REFERÊNCIAS

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.9788/TP2013.2-16>. Acesso em: 25 abr. 2018.

CARDOSO, A. A.; DEL PINO, M. A. B.; DORNELES, C. L. Os saberes profissionais dos professores na perspectiva de Tardif e Gauthier: contribuições para o campo de pesquisa sobre os saberes docentes no Brasil. In: IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPEDSUL. 2012, Caxias do Sul, RS. **Anais [...]**. Disponível em: <https://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/668/556>. Acesso em: 08 abr. 2020.

CORREIA, D. Os saberes docentes constitutivos do professor pesquisador de sua prática pedagógica. **Ciência em Tela**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 1-11, 2016. Disponível em: <http://www.cienciaemtela.nutes.ufrj.br/artigos/0901pe02.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2020.

CUNHA, M. I. Aprendizagem da docência em espaços institucionais: é possível fazer avançar o campo da formação de professores? **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), [S.L.], v. 19, n. 3, p. 789-802, nov. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1414-40772014000300013>. Acesso em: 20 abr. 2018.

CUNHA, M. I.; ZANCHET, B. M. B. A. A problemática dos professores iniciantes: tendência e prática investigativa no espaço universitário. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 189-197, set./dez. 2010. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/6999/5717>. Acesso em: 05 abr. 2019.

GATTI, B. A. et al. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014. 120 p. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/issue/view/298/6>. Acesso em: 05 mar. 2018.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2006.

LÜDKE, M.; BOING, L. A. Do trabalho à formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 146, p.428-451, maio/ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/kJjbtTzvSsHVVY5gf5vnRPRk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2019.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.