



Conhecer e exercer a docência a partir das ações do PIBID- Biologia/FACEDI-UECE na visão de ex-bolsistas de iniciação à docência

Knowing and exercising teaching from the actions of PIBID- Biology/FACEDI-UECE in the view of former scholarship holders of teaching initiation

Talita de Mesquita Carneiro

E.E.F. Jonas Henrique de Azevedo (Trairí – CE),
ORCID: 0000-0003-3453-3131, talitacarneiro190@gmail.com

Mário César Amorim de Oliveira

Licenciatura em Ciências Biológicas (FACEDI-UECE) e Mestrado Profissional em
Ensino de Biologia (ProfBio-UECE), ORCID: 0000-0001-7849-546X,
mario.amorim@uece.br

Ana Paula da Silva Oliveira

Licenciatura em Ciências Biológicas (FACEDI-UECE),
ORCID: 0000-0001-9268-6916, paulavet.teixeira@uece.br

Resumo

Esse artigo é fruto de um trabalho monográfico em que se buscou compreender as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) para a formação inicial docente, na visão de estudantes bolsistas ID que participaram, no período de 2014 a 2018, do subprojeto PIBID-Bio/FACEDI-UECE. Caracteriza-se como um estudo de caso com uma abordagem qualitativa. Participaram da pesquisa 14 (quatorze) licenciandos, cujos dados foram coletados através de um questionário composto por 7 (sete) perguntas abertas e analisados a partir da metodologia de Análise de Conteúdo. Verificou-se que, na visão dos futuros professores participantes da pesquisa, as atividades que contemplaram Educação em Sexualidade e Natureza da Ciência contribuíram para preencher uma lacuna formativa, tendo em vista que tais temas ainda não haviam sido abordados nas disciplinas do curso e que sua inserção no cotidiano escolar e vivência da prática pedagógica na escola foram essenciais para constituir sua identidade docente. **Palavras-chave:** Formação Inicial Docente. Ensino de Biologia. Identidade Docente.



Abstract

This paper is the result of a monography in which we sought to understand the contributions of the PIBID for teacher training, in the view of ID scholarship students who participated, in the period from 2014 to 2018, of the subproject PIBID-Bio/FACEDI-UECE. It is characterized as a case study with a qualitative approach. 14 (fourteen) graduates participated in the research, whose data were collected through a questionnaire composed of 7 (seven) open questions and analyzed using the Content Analysis Methodology. It was found that, in the view of future teachers participating in the research, the activities that contemplated Sex Education and Nature of Science added to fill a formative gap, considering that such themes had not yet been addressed in the course subjects and that their insertion in the school routine and experience of pedagogical practice at school were essential to constitute his teaching identity.

Keywords: Initial Teacher Training. Biology Teaching. Teaching Identity.

1 Introdução

A formação inicial docente tem sido uma preocupação manifestada por grande parte de educadores e pesquisadores do campo educacional brasileiro. Reconhece-se que um dos principais fatores relacionados à qualidade do trabalho do professor é a sua formação inicial, de modo que investir permanentemente na formação inicial docente é contribuir diretamente para a melhoria da qualidade da educação e, conseqüentemente, da formação de futuros estudantes da Educação Básica (GATTI, 2014; MELO; CARVALHO, 2017).

Nessa perspectiva, as instituições responsáveis pelos cursos de Licenciatura, *locus* privilegiado da formação inicial docente, devem proporcionar a seus licenciandos uma “formação que lhes permita lidar com as condições concretas de aprendizagem nas ambiências das salas de aula” (GATTI, 2014, p. 40). Destarte, esses espaços formativos, tais como Universidades, Faculdades e Institutos, particulares e, principalmente, as da rede pública, devem reconhecer e assumir sua responsabilidade social na promoção de políticas e ações voltadas para uma formação docente que contemple as demandas educacionais de uma sociedade em constante movimento.

As atuais diretrizes curriculares¹ voltadas para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica (BRASIL, 2002; 2015), em consonância

¹ Tendo em vista que as atividades formativas relatadas nesse texto são anteriores à definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (BRASIL, 2019b), que institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BRASIL, 2020) que institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de



ao previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2019a) vigente, estabelecem como espaços de formação profissional docente, entendida aqui como aquela diretamente voltada para o aprendizado dos saberes mobilizados no exercício docente, as 400 horas de ‘Prática como Componente Curricular’, distribuídas ao longo do curso e as 400 horas de ‘Estágio Curricular Supervisionado’, previstas para a metade final do curso.

Os estágios propiciam um espaço para a vivência de situações próprias da prática docente articulando os conhecimentos específicos e teóricos com os saberes que só podem ser mobilizados e aprendidos na e pela prática, em outras palavras, é o exercício do “saber fazer” em ação. Entretanto, considerando que os estágios supervisionados ocorrem somente nos anos finais do curso, Oliveira e Barbosa (2013, p. 12-13) afirmam que a curta ou escassa experiência no ambiente escolar podem fragilizar o papel das licenciaturas na preparação de “futuros professores aptos a lidarem com questões ligadas a sua prática docente, seus fundamentos metodológicos e formas de trabalhar em sala de aula”.

Nesse cenário, em 2007 foi lançado pelo Ministério da Educação (MEC) o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com ênfase na formação inicial e valorização do trabalho docente, visando melhorar a qualidade na formação de professores da Educação Básica (UECE, 2014). Financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, visa aproximar de forma prática os licenciandos do seu campo de atuação profissional (CAPES, 2008). Institucionalizado através da Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007, o programa tem a função de promover a iniciação à docência, fomentando o aperfeiçoamento da formação docente e a melhoria da qualidade do ensino na Educação Básica (BRASIL, 2010).

Tendo em vista os objetivos do PIBID de

I - incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio; II- valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente; III- promover a melhoria da qualidade da educação básica; IV- promover a articulação integrada da educação superior do sistema federal com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial; V- elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciatura das instituições federais de educação superior (BRASIL, 2007, p. 39).

Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada), esses documentos e as críticas relacionadas, não estão no escopo de nossa discussão.



Stanzani, Broietti e Passos (2012, p. 210) defendem que o programa é um bom exemplo de estratégia formativa que “busca incentivar a iniciação à docência por meio de ações didático-pedagógicas que aproximem o licenciando da realidade escolar, articulando ensino superior e educação básica”. Nesse sentido, o PIBID possibilita aos licenciandos a vivência do processo de ensino e aprendizagem e o contato com a micropolítica da escola (MARCATTO; GONÇALVES, 2017).

Considerando essa parceria entre as instituições formadoras e as de Educação Básica, é essencial a construção de uma visão reflexiva da docência, no qual os estudantes podem experienciar a sua prática e aprender melhor sobre ensino e aprendizagem (LIMA; SILVA; CORREIO, 2018), proporcionada pelas atividades do PIBID, cuja importância é destacada por Souza e Silva (2013, p.60), para quem

passo a passo o PIBID vem contribuindo para a formação de novos professores, professores estes que sairão da universidade com uma nova visão do contexto da Escola Pública brasileira, sendo capacitados para lidar com suas deficiências e principalmente de transformar uma realidade deficitária em algo prazeroso e produtivo, maximizando e otimizando o ensino-aprendizagem, seja por parte dos educandos do Ensino Médio, seja por parte dos futuros professores, afinal, o bom professor não é aquele detentor do saber, mas sim aquele que está se reconstruindo a cada dia, disposto a ensinar e aprender com os seus educandos.

Os coordenadores de área (CA), professores formadores das Instituições de Ensino Superior (IES), em parceria formativa com os professores da Educação Básica (EB), que supervisionam os estudantes de licenciatura, bolsistas de iniciação à docência (ID), estão diretamente envolvidos em um processo de desenvolvimento profissional docente, de formação inicial para os bolsistas ID e continuada para os CA e supervisores, a partir do desenvolvimento de atividades nas escolas, como a observação e a reflexão acerca da prática docente (CAPES, 2008). Nesse contexto, a inserção dos licenciandos no espaço escolar, para Brandt et al. (2014, p. 45)

[...] reforça o papel da educação para a construção da cidadania, pois instrumentaliza o acadêmico com ferramentas indispensáveis para a atuação profissional, em se tratando da garantia da aprendizagem de saberes e do desenvolvimento de habilidades. São esses saberes que contribuirão para o desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico do futuro profissional. São eles também que contribuirão para a atribuição de sentidos e significados aos entendimentos sobre as diferentes e diversas ações e manifestações de alunos, professores, equipe pedagógica, equipe gestora, e comunidade, no âmbito da escola. Esses entendimentos basear-se-ão em conhecimentos necessários para o exercício da docência. (BRANDT et al, 2014, p.45)



Noffs e Rodrigues (2016, p. 360) ressaltam que os estudantes têm a possibilidade de articular teoria e prática, tendo em vista que o programa proporciona a ressignificação dos conhecimentos adquiridos na universidade frente aos desafios observados no cotidiano escolar, podendo mesmo ser considerado um “marco no desenvolvimento profissional” (PERETTO et al., 2015, p. 184). Desse modo, as atividades do PIBID fomentam a construção de saberes da experiência (PIMENTA, 1999) e estreitam a relação entre universidade e escola. Nesse sentido, a aproximação pode contribuir para o crescimento de ambas, por meio de trocas de experiências e melhorias no processo de ensino e aprendizagem (RAUSCH; FRANTZ, 2013).

Paredes e Guimarães (2012, p. 269) consideram a importância do PIBID dada a possibilidade dos licenciandos refletirem acerca dos problemas reais de ensino e aprendizagem nas escolas parceiras. De modo que são “fundamentados no arcabouço teórico da área de ensino de ciências” e encarregados de realizar atividades em sala de aula capazes de gerar mudanças significativas na aprendizagem. Assim, o programa é compreendido como uma ação importante na formação inicial de professores, “inclusive na área de Ciências da Natureza”, que contempla o componente curricular de Biologia (SOUSA et al., 2016, p. 3217)

No âmbito do PIBID, os licenciandos desenvolvem atividades que envolvem a construção e execução de metodologias as quais são importantes para o ensino e aprendizagem dos conteúdos (MARTINS, 2013). Para esta autora, o saber pedagógico do professor aliado ao conhecimento do conteúdo específico são aspectos imprescindíveis para a aprendizagem dos conhecimentos científicos pelos estudantes em sala de aula. Para Luiz e Justina (2014), a participação de ex-bolsistas de iniciação à Docência (ID) contribuiu para a construção e compreensão de novas práticas pedagógicas, o que, segundo Cavalcante e Farias (2016), se deve principalmente ao contato com o ambiente escolar, seus dilemas e dificuldades.

Canan (2012) defende que o PIBID tem sido um diferencial na formação dos licenciandos, possibilitando o alcance do sentimento de pertencimento, de gosto pelo magistério e de uma visão realista acerca da docência, contribuindo para o comprometimento com a formação e a profissão. Desse modo, o programa tem potencial para provocar impactos positivos na formação docente, aproximando os futuros



professores da realidade escolar e, conseqüentemente, dos desafios e percalços do magistério.

Tendo em vista a diversidade de projetos institucionais contemplados pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), presente no contexto de instituições particulares e públicas de Ensino Superior distribuídas pelas cinco regiões do país, como também compreendendo a heterogeneidade das redes públicas de Educação Básica atendidas pelo programa, a investigação relatada nesse texto buscou responder a seguinte questão: *Como o subprojeto PIBID vinculado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Faculdade de Educação de Itapipoca da Universidade Estadual do Ceará (PIBID-Bio/FACEDI-UECE) contribuiu para a formação inicial docente de seus bolsistas ID?*

Desse modo, traçamos para esse texto o objetivo de **compreender as contribuições do PIBID para a formação inicial docente, na visão de ex-bolsistas ID do PIBID-Bio/FACEDI-UECE, que participaram no período de 2014 a 2018, considerando como elementos de análise a sua inserção no cotidiano escolar e as ações próprias da prática docente vivenciadas por eles.**

2 Metodologia

A investigação foi realizada na Faculdade de Educação de Itapipoca (FACEDI), da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Campus Ciro Ferreira Gomes, localizado no município de Itapipoca, região norte do Ceará. Foram convidados para participar, estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas que foram bolsistas, entre 2014 e 2018, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (PIBID/CAPES) (Edital CAPES/MEC nº 061/2013) (CAPES, 2013). Quatorze (14) licenciandos aceitaram participar e relatar sua visão acerca das contribuições para a sua formação inicial docente de sua inserção no cotidiano escolar, das ações vivenciadas e da construção de habilidades e competências próprias da prática docente a partir de sua participação como bolsistas de iniciação à docência (ID) no subprojeto PIBID-Bio/FACEDI-UECE.



Após uma explicação dos objetivos e procedimentos da pesquisa e do consentimento dos participantes para o uso e divulgação dos resultados, a partir da assinatura de um ‘Termo de Consentimento Livre e Esclarecido’, em consonância com a Resolução nº510/2016 do CEP/CONEP (MS-CNS, 2016). Os dados foram coletados em dezembro de 2019 através de um questionário constituído por sete (7) questões discursivas, que foram respondidas presencialmente e de forma remota, tendo em vista que alguns licenciandos receberam o instrumento de coleta de dados via e-mail institucional.

Em função dos dados coletados serem predominantemente de caráter qualitativo, essa pesquisa teve uma abordagem qualitativa que, para Minayo (2001, p. 21-22), “trabalha com o universo de significados, [...] valores e atitudes”. Para a análise dos dados, utilizou-se elementos da metodologia de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016) que se caracteriza como um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Nesse processo, foi realizada uma pré-análise, a partir da leitura flutuante dos questionários e a organização dos dados em um quadro. Assim organizados, o material foi explorado na busca por informações similares, de modo que, a partir disso, emergiram as categorias de análise. Desse modo, a categorização *a posteriori* tomou por base as perguntas dos questionários que, por meio de uma questão ou questões integradas, puderam ser utilizadas para formulação das categorias. Os dados foram analisados, considerando as ideias centrais das respostas dadas pelos participantes da pesquisa.

Os resultados do processo de análise e a interpretação dos dados serão apresentados nas seções a seguir, trazendo trechos das respostas dadas pelos licenciandos para ilustrar a discussão, com a utilização de códigos para respeitar o anonimato dos participantes, a saber: L1 (Licenciando 1), L2 (Licenciando 2), L3 (Licenciando 3) e assim por diante, até L14 (Licenciando L14).



3 A inserção do licenciando no cotidiano escolar

Seis (6) categorias foram organizadas a partir da questão levantada acerca da ‘Inserção do licenciando no cotidiano escolar por meio do PIBID’, a saber: 1. Primeiro contato do licenciando com a docência; 2. Compreender o cotidiano e a dinâmica escolar; 3. Inserção do licenciando na escola antes do estágio supervisionado ; 4. Maior tempo de vivência na escola ; 5. Conhecer a realidade do sistema público educacional brasileiro; e 6. Desconstrução da visão de aluno durante a vivência da docência.

3.1 Primeiro contato do licenciando com a docência

Na visão dos licenciandos, o PIBID contribuiu no sentido de proporcionar a iniciação à docência, portanto, inserindo os futuros professores na escola para vivenciar a prática profissional do professor, conforme consta nos relatos:

O PIBID me proporcionou as primeiras interações no âmbito do magistério [...] (L13).

O PIBID me possibilitou ter as primeiras experiências docentes e vivências dentro da escola [...] (L14).

Os licenciandos relataram que através do programa passaram a conhecer a realidade de uma sala de aula, de modo que, ao serem inseridos no contexto escolar, tiveram a oportunidade de vivenciar pela primeira vez o campo de atuação profissional. Sobre isso, os licenciandos ressaltam que

Bem, como licenciando é de extrema importância, pois será nosso (possível) campo de atuação no futuro. Já enquanto bolsista do PIBID, vejo uma oportunidade enorme frente aos demais graduandos que não participam ou participaram do programa, por nos dar uma percepção maior das dimensões da escola e todas as suas atuações (L4).

O tempo que eu tive oportunidade de participar do PIBID foi um tempo que considero muito proveitoso pois além do contato em sala de aula com os alunos e as metodologias de ensino, pude aprender mais um pouco sobre o cotidiano escolar (L12).

Nessa perspectiva, o referido programa proporciona ao licenciando, além da vivência no contexto da sala de aula, a participação em outras atividades docentes, como o planejamento pedagógico, e a possibilidade de vivenciar “as relações interpessoais dos diferentes segmentos escolares”, as quais, segundo Silva e Temóteo (2013, p. 7), “fornecem uma percepção mais aguçada do cotidiano da escola”. Ademais, compreendemos que os licenciandos que participaram da investigação têm em mente que não apenas a escola pode ser um futuro espaço de atuação, mas que há outras



possibilidades, tais como os espaços não-escolares de Museus de Ciências (FERREIRA et al, 2013; TINOCO; GIRALDI, 2019) entre outros.

3.2 Compreender o cotidiano e a dinâmica escolar

A inserção do licenciando no ambiente escolar possibilitou a ele conhecer a dinâmica e o funcionamento da escola, em que a participação em situações escolares foi decisiva para a aquisição de conhecimentos acerca da administração escolar, como destaca L2: “Foram experiências maravilhosas, o contato com os professores, diretores, coordenadores e principalmente a presença nas reuniões do núcleo gestor da escola, me trouxeram conhecimentos que eu não tinha sobre a escola e sua administração [...]” (L2).

Lacerda e Barbosa (2017) ressaltam a importância do licenciando conhecer o seu campo de atuação profissional, com ênfase no PIBID. Segundo as autoras, a contribuição do programa está principalmente em proporcionar vivências no ambiente escolar. Em nosso estudo, os licenciandos relataram que a sua inserção na escola por meio do PIBID possibilitou conhecer e vivenciar o cotidiano escolar, como se verifica nos trechos a seguir:

Considero que foi de grande valia para a minha formação atuar como bolsista na escola, pois me ajudou a compreender de perto a realidade escolar (L7).

Foi de extrema importância para a minha formação docente, pois conheci e vivi o ambiente escolar, (participei da) realização de atividades e (de) muitas situações onde podemos nos sentir dentro da realidade como professora, mesmo antes da finalização do curso e inserção na escola como profissional formada (L10).

Todos os licenciandos foram capazes de compreender o cotidiano escolar e a sua dinâmica, a realidade do professor, e atuar como futuro professor, integrando-se ao sistema educacional de ensino. Contudo, Guimarães (2004, p. 100) alerta sobre a dificuldade de estudantes em “saber lidar com aspectos da imprevisibilidade, aos juízos e às decisões a serem tomadas na situação, muitas vezes conflituosa, de ensino”.

Em virtude disso, percebe-se a importância do licenciando conhecer o seu futuro ambiente de trabalho, aprendendo na prática, o exercício da docência, com o intuito de preparar-se para os desafios inerentes à profissão. Nesse contexto, em que a complexidade do cotidiano escolar é vivenciada mediante situações experienciadas por licenciandos durante o processo de formação inicial, destacamos a compreensão do L6 acerca do cotidiano escolar: “Como um ambiente de tensões produtivas, bastante



desafiador para o docente. Também é um ambiente complexo no qual persistem trajetórias de vida muito marcadas pela desigualdade” (L6). Essa afirmação indica que a permanência do licenciando na escola, por meio do programa, permitiu-lhe compreender que o cotidiano escolar é um ambiente de inquietações, no qual há a produção de conhecimentos e a busca por metodologias e novas formas de ensinar, visando estimular e promover a aprendizagem dos alunos.

De acordo com Lima, Silva e Correio (2018), a inserção dos estudantes no ambiente escolar permitiu a eles a percepção do quão complexo e desafiador é a realidade escolar, e a partir disso refletir acerca desse cotidiano, possibilitando o diálogo entre a experiência e as teorias da aprendizagem. As experiências, que foram vivenciadas pelos licenciandos no espaço de sua futura profissão, conferiram a oportunidade de aprender acerca do trabalho do professor e conhecer de forma mais ampla a instituição de ensino e a sua administração, percebendo-a como um ambiente propício para a sua formação, produtivo e complexo, com ênfase na diversidade estudantil e em seu aspecto social.

3.3 Inserção do licenciando na escola antes do estágio supervisionado.

Os licenciandos apontam que o PIBID antecipou sua experiência no campo de atuação profissional, em que a inserção na escola, por intermédio do Subprojeto PIBID-Bio/FACEDI-UECE, aconteceu antes dos seus respectivos estágios supervisionados. Como se verifica a seguir:

A importância que se aplica na inserção como licenciando e bolsista do PIBID tem muito a ver com o primeiro contato com a docência, que geralmente só vimos nos estágios, o PIBID proporcionou que tivéssemos esse contato logo no início do programa (L1).

O desenvolvimento da prática docente pelos licenciandos muitas vezes pode ficar restrito somente à vivência no estágio, pois, de modo geral, os estágios supervisionados são os únicos componentes curriculares que articulam teoria e prática durante a formação acadêmica do licenciando (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013). Compreendemos que o contato com a prática docente não deve ficar somente a cargo dos estágios, devendo ser desenvolvida durante todo o curso de licenciatura. Desse modo, o PIBID proporcionou a iniciação dos licenciandos na escola, oportunizando-os a experienciar o “chão da sala de aula”, antes mesmo dos estágios, contribuindo para o fortalecimento do processo formativo dos futuros professores:



[...] foi bastante importante pois foi através dela que pude está inserida em um ambiente escolar tendo vivências antes da vida de estagiário (L5).

Participar do PIBID foi um momento ímpar em minha formação acadêmica, pois me proporcionou, antes mesmo dos estágios, estar inserido no ambiente escolar, o que possibilitou o conhecimento da rotina da escola e do cotidiano do professor tanto nos planejamentos, quanto na sala de aula [...] (L11).

Vimos como os bolsistas passam a realizar diversas atividades nas quais possibilitam o envolvimento com a profissão, de modo que passam a sentir-se como professores antes mesmo de concluírem a graduação. Lacerda e Barbosa (2017) mostram, em seus resultados de pesquisa, que o programa proporciona trocas de saberes durante a formação dos licenciandos e não somente em seu término, por meio da participação destes nas ambiências da escola.

3.4 Maior tempo de vivência na escola.

As vivências oferecidas pelo programa se constituem como experiências importantes para a docência, na qual os licenciandos têm a possibilidade de conhecer e vivenciar o contexto escolar por um período de tempo maior comparado ao dos estágios. O maior tempo de vivência na escola, segundo os licenciandos, foi propiciado com a sua participação no programa.

O período de tempo maior para o desenvolvimento do projeto PIBID na escola, visando o desenvolvimento de ações no âmbito escolar, favorece a aquisição de muitas experiências, nas quais geram conhecimentos acerca da prática docente. Como dito pelos licenciandos, o PIBID proporciona mais experiências do que o estágio devido ao maior tempo que o estudante passa na escola: “[...] o tempo maior provê experiências mais numerosas. Principalmente o tempo para além do estágio” (L8).

Além do tempo maior destinado às atividades do programa, evidenciou-se a possibilidade dada aos licenciandos de conhecer a rotina da escola e a do professor de forma mais significativa que durante os estágios, como podemos observar no seguinte trecho: “possibilitar que licenciandos conheçam a rotina da escola e do professor por um tempo longo e bem mais significativo que os estágios, é incrivelmente importante, pois os estágios não permitem, por seu tempo curto, que os licenciandos conheçam o cotidiano escolar [...]” (L11).

Os licenciandos, que foram bolsistas ID, apontam que mesmo tendo cumprido com as atividades exigidas durante os estágios supervisionados, realizados ao longo dos



últimos quatro (4) semestres de seu curso (ESEF, ESEM I, ESEM II e ESEM III²), consideraram que suas experiências como estagiários não possibilitou conhecer e compreender o cotidiano escolar, a dinâmica da escola e o sistema de ensino público, bem como a vivenciar de maneira mais intensa a prática do que é ser professor e a construir uma identidade docente, por conta do pouco tempo de vivência no seu campo de atuação profissional. Nessa perspectiva, o PIBID pode beneficiar os cursos de licenciatura, por possibilitar a vivência dos licenciandos na escola por um período significativo, onde a escola e o sistema de ensino são bem mais experienciados em comparação com o tempo oferecido para as práticas de estágio.

Diferentemente do estágio supervisionado, o PIBID ao dispor de uma carga horária maior para os ID desenvolverem suas atividades do subprojeto na escola, possibilita a experiência da docência por um tempo maior. Nesse sentido, observar um dia de aula em uma turma por um período limitado, como acontece no estágio, é diferente de observar o cotidiano escolar de forma contínua, como é a proposta do PIBID.

Além disso, foi ressaltado que o PIBID pode oferecer aos seus participantes um contato maior com o ambiente escolar, o que, como descrito por eles, não foi possível através dos estágios.

O PIBID é importante simplesmente pelo fato de que, na minha opinião, os estágios não são suficientes para moldar as experiências docentes que um professor precisa para começar a ensinar. Pois são disciplinas que passam rápido e devido a outras matérias da faculdade e a pressão dos relatórios e cumprimento de cargas horárias, não permite que o licenciando tenha noção de onde está, da escola que atua e nem sobre todo o sistema que envolve a escola pública (L2).

É incontestável a relevância do estágio supervisionado para a formação do licenciando, possibilitando “[...] que sejam trabalhados aspectos indispensáveis à construção da identidade, dos saberes e das posturas específicas ao exercício profissional docente” (PIMENTA; LIMA, 2011, p.61), a despeito de todos os seus limites, tais como a dificuldade em proporcionar uma contínua interação dos licenciandos com o ambiente escolar.

² Siglas das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da FACEDI-UECE, a saber: Estágio Supervisionado do Ensino Fundamental (ESEF), Estágio Supervisionado I do Ensino Médio (ESEM I), Estágio Supervisionado II do Ensino Médio (ESEM II) e Estágio Supervisionado III do Ensino Médio (ESEM III)



No nosso estudo, o que queremos ressaltar vai ao encontro da perspectiva de Martins (2013) quando aponta que os estágios curriculares merecem um olhar investigativo, no sentido de superar suas deficiências e assim promover melhorias na formação prática do professor. Ainda de acordo com a autora, o programa é uma proposta inovadora, no entanto, ainda contempla uma quantidade limitada de licenciandos. Dessa forma, não pode ser comparado ao estágio, enquanto disciplina “obrigatoriamente vivenciada por todos os alunos dos cursos de licenciatura” (MARTINS, 2013, p. 50). Logo, nossa investigação não intenta desmerecer os estágios que, como Pimenta e Lima (2011), entendemos serem campos de conhecimentos e eixo curricular central nos cursos de formação docente; mas sim, evidenciar no PIBID, a possibilidade de renovação da formação prática dos professores mediante a inserção dos licenciandos na escola antes mesmo dos estágios, visando sua preparação para a prática docente e também para os desafios da docência.

3.5 Conhecer a realidade do sistema público educacional brasileiro

O PIBID, em função de seus objetivos, insere o licenciando na escola, proporcionando o conhecimento da realidade escolar de instituições públicas de ensino. Através disso, o futuro professor passa a fazer parte do sistema de ensino, de modo a compreender o contexto no qual está inserido. Como afirma o L2:

O PIBID leva o aluno licenciando a ver a realidade do sistema educacional de nosso país. Faz com que sintamos na pele o que é ser professor na rede pública de ensino. Não somente pelos aspectos negativos, pois são esses mesmos aspectos que nos encoraja a agarrar a profissão e lutar cada vez mais por uma educação pública de qualidade. (L2)

Nesse sentido, Canan (2012, p. 37-38) argumenta que “[...] a principal contribuição do PIBID é permitir experiência com a realidade educacional na rede pública de ensino, porque muitas vezes acadêmicos de licenciatura saem da graduação e ali terão sua primeira experiência profissional”. Desse modo, ao inserir os licenciandos no ambiente escolar, o programa fomenta condições para que estes façam parte da comunidade escolar, de modo a conhecer, vivenciar e aprender mais sobre a realidade do sistema educacional brasileiro.



3.6 Desconstrução da visão de aluno durante a vivência da docência.

O PIBID, além de possibilitar a integração, a vivência no ambiente escolar e a aquisição de conhecimentos, fornece ao licenciando a percepção da realidade escolar, como constatado nas respostas dos licenciandos. No âmbito do programa, várias atividades foram realizadas, dentre elas; observações, regências de sala, e a participação em reuniões e outras atividades nas escolas parceiras. Lacerda e Barbosa (2017) consideram que a participação dos licenciandos em várias situações escolares promove a reflexão e a análise sobre as questões envolvidas, despertando um novo olhar acerca da realidade escolar.

Segundo Pimenta (1999, p. 20), o estudante passa pelo processo de transição, ao passo que deixa de “ver o professor como aluno ao [...] ver-se como professor”, o que pode ser observado nos excertos a seguir:

Foram experiências maravilhosas, o contato com os professores, diretores, coordenadores e principalmente a presença nas reuniões do núcleo gestor da escola, me trouxeram conhecimentos que eu não tinha sobre a escola e sua administração. Isso me tirou da visão de aluno, (que era a que eu tinha até ali), e me colocou em outro patamar, me trouxe a visão de um professor sobre os “bastidores” de uma escola (grifo nosso). (L2)

Participar do PIBID foi, de quebra, desmitificar algumas percepções que eu tinha em relação ao cotidiano e a dinâmica da escola, percepções estas que o estágio não possibilitou, pois, o tempo foi curto e bem corrido, a percepção que tinha sobre o cotidiano escolar era que tudo corria bem, sem cobranças extremas, tendo a oportunidade de acompanhar pude perceber o quão cheio de cobranças é o cotidiano de um professor e que não é nada fácil (L11).

Nas concepções explicitadas, o PIBID contribuiu para romper com a visão idealizada acerca do cotidiano escolar, uma vez que a partir do seu envolvimento com as atividades do programa passou a ter uma visão realista acerca da realidade docente, de modo a desconstruir a visão de aluno para reconhecer-se como professor em face ao seu contexto, a escola. Silva e Temóteo (2013) indicam que o programa conseguiu proporcionar aos licenciandos investigados, uma visão real da docência, a qual não é percebida de modo efetivo durante os estágios.

4 Ações desenvolvidas no subprojeto PIBID-Bio/FACEDI/UECE

Em uma ação inicial do subprojeto intitulado ‘Formação de professores de Biologia para abordagem de temas controversos: o uso de estratégias inovadoras em contextos multiculturais’, vinculado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da



FACEDI-UECE (PIBID-Bio/FACEDI-UECE) e aprovado para compor o projeto institucional do PIBID-UECE, os bolsistas ID e supervisores realizaram enquetes nas escolas parceiras e identificaram quais temas científicos geravam mais controvérsias durante seu ensino, que agrupadas, orientaram o desenvolvimento das atividades do subprojeto PIBID-Bio/FACEDI-UECE em dois ciclos de dois anos cada: 1. Educação em Sexualidade (SOUSA *et al.*, 2016 e SOUSA; SANTOS; OLIVEIRA, 2019) e 2. Natureza da Ciência (MOURA; VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2016 e SOUSA; SANTOS; OLIVEIRA, 2018).

Nesse contexto, as três (3) categorias organizadas a partir da questão levantada acerca das ações desenvolvidas no subprojeto PIBID-Bio/FACEDI-UECE, abordam diretamente o impacto desses ciclos formativos, a saber: 1. Ações e práticas de Educação em Sexualidade, 2. Ações que contemplam a temática Natureza da Ciência (NdC), e 3. Ações e vivências de situações de ensino e aprendizagem na escola e na universidade.

4.1 Ações e práticas de Educação em Sexualidade.

Com o objetivo de mobilizar saberes entre os licenciandos e supervisores, visando a abordagem e a discussão de temas relacionados à Sexualidade, o Subprojeto PIBID-Bio/FACEDI-UECE promoveu o desenvolvimento de diversas ações, desde momentos formativos à realização de atividades nas escolas parceiras.

As ações foram desenvolvidas em três escolas públicas de ensino médio, onde os licenciandos passaram a participar ativamente na escola e, principalmente, no cotidiano do professor de Biologia. A seguir, destacamos as respostas dos licenciandos acerca das ações desenvolvidas no âmbito do Subprojeto PIBID-Bio/FACEDI-UECE:

Foram muitas, participei do projeto por duas vezes, na primeira vez, realizei minicursos sobre saúde sexual, pois essa era a temática. Depois tratei desse mesmo tema, porém em outra escola, e dessa vez através de dinâmicas não formais, na hora do intervalo das aulas (L2).

Educação Sexual; onde desenvolvemos várias atividades nas escolas parceiras envolvendo esse tema, como gravidez na adolescência; puberdade; métodos contraceptivos; houve também a batalha Edusex onde ressaltávamos a importância de se trabalhar educação sexual nas escolas (L3).

[..] atividades de sarau, jogos da memória, palestra sobre sexualidade e métodos contraceptivos (L7).

Oficinas (com temática de educação sexual, utilizando o recurso lúdico fanzine) (L9).



Antes mesmo de estar inserido no programa tive a oportunidade de participar inicialmente de um workshop promovido pelos bolsistas, onde o tema foi: Educação Sexual na Escola do Século XXI (L11).

A partir da escolha de se trabalhar com a temática Sexualidade, um tema controverso no ambiente escolar, o grupo PIBID-Bio/FACEDI/UECE desenvolveu diversas ações, as quais abordavam temas relacionados à Sexualidade humana, tais como IST (Infecções Sexualmente Transmissíveis), gravidez na adolescência e métodos contraceptivos. É notório que falar sobre sexualidade humana com adolescentes na escola é um grande desafio para o professor em formação inicial.

Assim, a aquisição de saberes e de métodos dinâmicos para a abordagem da temática, fomentada pelas atividades do Subprojeto, é imprescindível para a superação dessa problemática. Segundo Frota (2017), a realização de atividades acerca da temática sexualidade contribui para o crescimento pessoal e profissional do licenciando, como também para obtenção de novos saberes e métodos de ensino diferenciados. Nesse sentido, o estudo da referida temática propicia ao futuro professor significativas contribuições para a sua formação, possibilitando melhores condições para a sua atuação frente aos discentes.

De acordo com os licenciandos foram muitas as ações desenvolvidas, como mencionado por eles: minicursos, palestras, saraus, oficinas de fanzines, dinâmicas não formais e a construção de jogos lúdicos. E para a culminância destas atividades relacionadas à Sexualidade, realizou-se o I Workshop do PIBID-Bio/FACEDI-UECE. As ações desenvolvidas pelos ID relacionadas ao tema permitiram que se pudesse minimizar dificuldades pessoais em falar, refletir e até discutir sobre sexualidade, visto ser um assunto tabu, e que por isso, muitas vezes, é encarado como um tema constrangedor e até mesmo inadequado para ser compartilhado com familiares e amigos.

Quando os licenciandos vivenciam, na sua formação docente, experiências e situações de caráter formativo, de cunho psicológico e socioafetivo, estas podem ser uma ‘alavanca’ que pode vir a subsidiar no seu desenvolvimento para a autonomia, para a tomada de decisões, para a capacidade de liderar e até saber lidar com situações inesperadas do seu próprio cotidiano pessoal.

A criatividade, a capacidade de planejar, reinventar e refletir são características citadas por muitos dos licenciandos que apontam estas como tendo sido desenvolvidas a partir de suas experiências no Subprojeto PIBID-Bio/FACEDI-UECE.



Nesse sentido, os bolsistas podem ter a oportunidade de estar também utilizando essas qualidades desenvolvidas na sua atuação docente, agora na sua vida pessoal, sendo uma formação de professor que vai para além da perspectiva profissional, se identificando ainda com uma formação humana.

A despeito da política de invisibilização das questões relacionadas à Educação em Sexualidade em curso no país, com reflexo na retirada de assuntos relacionados à gênero e sexualidade do Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024 (BRANDÃO; LOPES, 2018) e da atual Base Nacional Comum Curricular – BNCC (MONTEIRO; RIBEIRO, 2020) para a Educação Básica, o que se buscou com as atividades do PIBID-Bio/FACEDI-UECE foi suprir lacunas formativas já percebidas na formação dos licenciandos (OLIVEIRA; BARBOSA; OLIVEIRA, 2016) para que pudessem estar mais preparados para enfrentar os desafios do exercício da docência em tempos de “escola sem partido” (BARROSO; SILVA, 2020)

4.2 Ações que contemplam a temática Natureza da Ciência (NdC).

O PIBID-Bio/FACEDI-UECE passou a desenvolver atividades sobre Natureza da Ciência (NdC) a partir de 2016, com a proposta de mobilizar no licenciando uma visão mais informada e contextualizada da Ciência. Dessa forma, foram inúmeros estudos sobre a referida temática, leituras e escritas que favoreceram o desenvolvimento e a preparação dos licenciandos para abordagem da NdC em sala de aula, de modo que os conteúdos fossem explorados de forma contextualizada e significativa.

Segundo os licenciandos,

[...] houve um estudo aprofundado sobre a Natureza da Ciência, que na minha concepção, foi o melhor subprojeto porque teríamos que dar aula aplicando a NdC nas regências, que é pouco comum (L1).

[...] na outra vez que participei do programa, a temática era Natureza da Ciência e abordávamos sobre conteúdos básicos de Biologia, focando sempre na Natureza da Ciência (L2).

[...] já inserido no projeto, participei de reuniões formativas onde o foco era discutir a natureza das ciências através de leituras e discussões de artigos (L11).

Ou seja, o estudo sobre a NdC foi bastante relevante e intenso, com leituras de muitos artigos e textos científicos, discussões e reflexões acerca da NdC como uma abordagem que deveria ser considerada nas aulas de Biologia, para uma melhor compreensão, pelos estudantes do Ensino Médio, dos fatores que influenciam e são



influenciados pela ciência, em uma sociedade tecno-científica como a que vivemos. De modo geral, os conhecimentos científicos e, especialmente, os biológicos, são pouco (ou quase nada) contextualizados, podendo resultar em uma aprendizagem pouco efetiva e sem significado para o aluno.

As discussões a respeito dos avanços da Didática das Ciências em relação à abordagem da NdC em sala, permitiu que pudéssemos pensar em um ensino de Biologia contextualizado e que buscasse evidenciar o processo de elaboração do conhecimento biológico, ou seja, o trabalho do cientista. Desse modo, consideramos o trabalho desenvolvido com a abordagem da NdC imprescindível para a formação inicial docente, tendo em vista a sua relevância para uma formação integral, que vá além do ensino de conteúdos conceituais, procedimentais ou atitudinais, e que busca a alfabetização científica (MOURA; VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2016).

Levando-se em consideração o atual quadro de negacionismo científico que, como apontam Pivaro e Giroto Jr. (2020), pode inclusive ser um movimento orquestrado como forma de manipulação, é imprescindível uma formação docente crítica (FONTOURA; PEREIRA; FIGUEIRA, 2020) que busque a alfabetização científica na perspectiva de se compreender não somente o conhecimento científico, como também sobre sua produção e validação (VILELA; SELLES, 2020; CHRISPINO; MELO; ALBUQUERQUE, 2020). Nesse sentido, de acordo com o apontado por Pereira e Gurgel (2020), os licenciandos expressaram a importância dos estudos e debates sobre a NdC e como esses momentos no PIBID-Bio/FACEDI-UECE foram significativos para a sua formação inicial e para sua futura atuação no ensino de Ciências e Biologia.

4.3 Ações e vivências de situações de ensino e aprendizagem na escola e na universidade.

Entre as ações desenvolvidas pelos licenciandos, destacou-se a atividade ‘regência de sala’. Assim como o estágio, o PIBID também insere os licenciandos em atividades associadas à docência, como a realização de regências, sob a orientação e supervisão de professores experientes.

É interessante pontuar a relevância dada ao processo de observação da prática do professor supervisor, na qual é uma das etapas que precede a execução das aulas ministradas pelos próprios bolsistas, conforme o seguinte licenciando:



Podemos ressaltar ainda, a contribuição das ações realizadas pelos licenciandos para a formação básica de alunos da educação básica, uma vez que os ex-bolsistas participaram de momentos que envolviam a preparação dos discentes para as provas externas, como a Olimpíada Brasileira de Biologia (OBB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Logo, podemos evidenciar a questão mencionada nos seguintes trechos: Regências; aulas preparatórias para o ENEM. [...] (L6).

Através do PIBID fui inserido no ambiente escolar antes mesmo das disciplinas do estágio, nessa oportunidade observei o cotidiano escolar, semana pedagógica, o planejamento do professor, as aulas ministradas por eles (considero estes momentos como uns dos mais importantes) e após as observações, em dupla, ministrei algumas regências (L11).

[...] efetuar regências de reforço, para alunos que obtiveram êxito na primeira fase da Olimpíada Brasileira de Biologia (OBB), participar na correção de provas dos discentes, efetuar regências em sala de aula sobre a supervisão do professor (L13).

Intervenções, minicursos, oficinas, aulas para ENEM, reforços, regências, observações de planejamento, produção de material didático e aulas de laboratório (L14).

A participação na elaboração, aplicação e correção de avaliações, sob a orientação dos professores, possibilita a mobilização de saberes, pois requer dos licenciandos o conhecimento dos conteúdos de prova, do processo de ensino e aprendizagem e das turmas nas quais serão aplicadas as avaliações (SILVA; FALCOMER; PORTO, 2018).

Em relação aos projetos desenvolvidos pelos ex-bolsistas, identificamos a realização de ‘fanzinagem’ na escola, em que eles, juntamente com o supervisor e os alunos, confeccionaram fanzines. Também, destacou-se a produção de material didático, o que é caracterizada como uma atividade relevante para a prática docente, visto que o futuro professor poderá utilizar esse conhecimento, bem como a sua criatividade, para enriquecer a sua prática pedagógica.

Além das atividades desenvolvidas na escola, o programa também realizou atividades na IES, em que os licenciandos foram levados a compreender o contexto em que foram inseridos e a refletir sobre a prática do professor. Eles apontaram, em suas respostas, a realização de reuniões com os coordenadores para estudo e discussão acerca de conhecimentos relacionados à temas controversos, como Sexualidade e NdC.

Como observamos, os licenciandos participaram das mais diversas atividades proporcionadas pelo PIBID-Bio/FACEDI-UECE que certamente contribuíram para a formação pessoal e profissional dos futuros professores, uma vez que estes estiveram em contato com a prática do professor, com a realidade do sistema educacional, alunos e



demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, corroborando para a sua formação acadêmica e docente.

As vivências oportunizadas pelo programa, segundo os licenciandos, foram as mais diversas, as quais contribuíram para a aquisição de conhecimentos e saberes da docência. Para tanto, as ações desenvolvidas na escola que são próprias da prática docente, os fizeram participar ativamente do convívio escolar, como podemos observar nos seguintes trechos:

A partir das vivências das atividades e principalmente na execução de regências e atividades não formais, a cada nova atividade executada iam-se adquirindo muitas experiências que de certa forma se perduraram até hoje (L3).

Durante o período de 3 anos, estive no PIBID participando de diversas formas, desde planejamento, intervenções no intervalo, como também regências, vivendo e convivendo sendo orientada pela professora supervisora (L10).

[...] as fortuitas atividades desenvolvidas não somente no momento da aula, mas também nos demais espaços escolares, como participar da semana pedagógica, da correção de provas, reuniões com os professores supervisores. Ficou evidente que docente não trabalha no momento das aulas, e sim, antes, durante e depois (L13).

A convivência e a participação ativa na escola são aspectos apontados que se caracterizam como experiências da docência, nas quais são imprescindíveis para a formação do futuro professor. O PIBID, ao fomentar a iniciação à docência, permite ao licenciando fazer parte da atividade docente, além de aprender a ensinar com os que já ensinam, incorporam outros saberes docentes, na qual a IES não é suficiente em propiciar por si só, como o saber prático.

Na perspectiva de Tardif (2002, p. 48-49), a experiência docente “[...] não provém das instituições de formação nem dos currículos. [...] não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias”. Diante disso, podemos perceber o quão importante é a escola para a formação inicial docente, na qual os licenciandos têm a oportunidade de experienciar a sua prática, e o PIBID, por possibilitar a integração do licenciando ao seu campo de atuação, contribui para a mobilização de saberes.

Corroborando, Santos, Soares e Scheid (2015) ressaltam que o referido programa possibilita a mobilização de saberes e competências, nos quais são necessários para o exercício da docência. Assim, compreende-se que o PIBID, por intermédio de suas ações, aprimora a formação do futuro professor, propiciando que ele adquira conhecimentos, habilidades e competências da prática docente, que por sua vez, contribuem para a construção da sua formação pedagógica.



Finalizamos essa investigação, compreendendo que as ‘ações e vivências de situações de ensino e aprendizagem na escola e na universidade’ permearam as falas dos bolsistas ID participantes dessa investigação reforçando a importância formativa dessa política pública de incentivo ao processo de desenvolvimento profissional docente. No contexto de crise sanitária que o país atravessa, impulsionada pela pandemia de COVID-19, verificamos que as atividades que contemplaram a temática Natureza da Ciência (NdC) foram fundamentais para preparar os bolsistas ID para enfrentar os desafios da educação científica no contexto de fake news e negacionismo científico. É importante lembrar ainda que a epidemia de HIV/AIDS está avançando entre os mais jovens e, na contramão da política de invisibilização do debate sobre gênero e sexualidade na escola, o PIBID-Bio/FACEDI-UECE proporcionou ricos momentos de aprendizagem sobre Educação em Sexualidade.

5 Considerações finais

Com essa investigação, tínhamos a intenção de conhecer as contribuições do PIBID para a formação inicial docente dos licenciandos que participaram do Subprojeto PIBID-Bio/FACEDI-UECE, considerando os objetivos desse programa no sentido da melhoria na qualidade da formação de professores e valorização do trabalho docente. De fato, o programa contribuiu com a formação acadêmica e docente dos ex-bolsistas de iniciação à docência (ID), como pudemos constatar nas respostas aos questionários que apontam para a importância da inserção dos licenciandos na escola e no cotidiano escolar.

Através das vivências proporcionadas pelo PIBID, alguns aspectos foram apontados, como o primeiro contato com a docência, a compreensão acerca do cotidiano e da dinâmica da escola, conhecimento acerca da realidade do sistema público de ensino brasileiro, desconstrução da visão de aluno para se perceber como professor e o aprendizado sobre os saberes docentes. A inserção do licenciando na escola por meio do PIBID antecipou a experiência da sala de aula para o licenciando que, de outro modo, só vivenciaria os estágios supervisionados ao final do seu curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da FACEDI/UECE.

Além disso, o PIBID-Bio/FACEDI-UECE permitiu um contato maior com o ambiente escolar, devido ao tempo em que os estudantes de licenciatura passaram na



escola que, segundo eles, foi bem mais significativo que o exigido nos estágios. Durante sua permanência no programa, muitas atividades foram desenvolvidas abordando temas relacionados à ‘Educação em Sexualidade’ e ‘Natureza da Ciência’. Estas foram realizadas na IES e nas escolas de Educação Básica (escolas parceiras) no interstício 2014 - 2018. Entre as atividades descritas estão as observações de aula, regências, aulões para provas externas, oficinas, minicursos e dinâmicas não formais.

Por fim, é importante salientar que as vivências e experiências no âmbito do PIBID-Bio/FACEDI-UECE e suas contribuições para a formação inicial docente dos licenciandos participantes dessa investigação possam ser fonte de inspiração e debate acerca do cuidado que se deve ter com uma política educacional da envergadura do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), tanto para a formação inicial e continuada de professores quanto para a valorização da profissão docente.

Diante disso, pesquisas dessa natureza são importantes para a formação inicial docente, podendo proporcionar ao professor pesquisador reconhecer o potencial de programas voltados à prática docente, que buscam estimular e melhorar a qualidade do ensino. Através desse estudo, outros autores podem buscar conhecer os impactos e contribuições do PIBID para todos os envolvidos no programa, que certamente contribuirá ainda mais para o fortalecimento e diálogo acerca do PIBID.

Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Edições 70, Lisboa: Almedina, 2016.

BARROSO, R. R. J.; SILVA, L. C. M. Gênero e Sexualidade na Educação Brasileira em tempos de Movimento Escola sem Partido. **Revista Diversidade e Educação**, v.8, n.1, p.427-451, 2020 . Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/11160>>. Acesso em 01 mar. 2021.

BRANDÃO, E. R.; LOPES, R. F. F. “Não é competência do professor ser sexólogo”: o debate público sobre gênero e sexualidade no Plano Nacional de Educação. **Civitas – Revista de Ciências Sociais**, v.18, n.1, p.100-123, 2018. Disponível em: <<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/28265>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

BRANDT, C. F.; BACCON, A. L. P.; GOES, G. T.; TENREIRO, M. O. V. **Políticas públicas de formação de professores: A construção de saberes docentes na formação inicial no contexto PIBID/UEPG**. In: RIBEIRO, D. M.; CASTELA, G. da S.; JUSTINA, L. D. (Org.). *Formação de Professores no Paraná: o PIBID em foco*.



Porto Alegre: Evangraf: UNIOESTE, p.33-52, 2014. (Coleção PIBID). Disponível em: <https://www5.unioeste.br/portaunioeste/arquivos/PIBID/Livros_PIBID/FormacaodeprofessoresnoParana_oPIBIDemfoco_%20DulcyeneMariaRibeiroetal.pdf>. Acesso em: 14 jan. de 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.219 de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. Diário oficial da união, Poder Executivo, Brasília: DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm. Acesso em: 14 de jan. de 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB 9394/1996. 3ª ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019a. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/559748/lei_de_diretrizes_e_bases_3ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília: DF, 2002. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: DF, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, 2019b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

CANAN, S. R. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 4, n. 6, p. 24-43, 2012. Disponível em: <<https://www.revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/54/44>>. Acesso em: 18 fev. 2021.



CAPES. **PIBID - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. Brasília, 2008. Disponível em: <<https://www.capes.gov.br/educacao-basica/capesPIBID/PIBID>>. Acesso em: 14 de janeiro de 2020.

CAPES. **Resultado Final do Edital nº 061/2013 – Programa PIBID 2013**. Brasília, 2013. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/63820835/dou-secao-3-20-12-2013-pg-41>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

CAVALCANTE, M. M. da S.; FARIAS, I. M. S. de. A formação e a identificação com a profissão de egressos de programa de inserção na docência. **Educação em Perspectiva**, v.6, n.1, p. 97-122, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/educacaoem perspectiva/article/view/6864/2786>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

CHRISPINO, A.; MELO, T. B.; ALBUQUERQUE, M. B. O crescimento da anticidência na Pandemia: um quadro de luz e sombra. **Educación Química**, v.31, n.5, p.162-168, 2020. Disponível em: <<http://revistas.unam.mx/index.php/req/article/view/77117>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

CORDONI, S. O. **A influência do PIBID na construção da autonomia na formação docente do licenciando em matemática**. (Trabalho de Conclusão de Curso) - Instituto de Matemática, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/66863>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

FERREIRA, G. L.; PACHECO, H. M.; SILVA, L. P. C.; JACOBUCCI, D. F. C. Espaços não formais de educação como campo de atuação do licenciado em Ciências Biológicas. **Olh@res: revista do departamento de Educação da Unifesp**, v.1, n.2, p.247-268, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/60>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

FONTOURA, H. A.; PEREIRA, E. G. C.; FIGUEIRA, S. T. Formação de professores de Ciências no Brasil e Alfabetização Científica: desafios e perspectivas. **Uni-Pluriversidad**, v.20, n.1, p.103-126, 2020. Disponível em: <<https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/340203>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

FROTA, F. V. de. S. **Pesquisa autobiográfica sobre a importância do programa institucional de bolsas de iniciação à docência (PIBID) na formação docente inicial**. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Ciências Biológicas) - Faculdade de Educação de Itapipoca, Universidade Estadual do Ceará, Itapipoca, 2017.

GATTI, B. A. Formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista Faculdade de Educação USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

GUIMARÃES, V. S. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão**. 15. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.

LACERDA, C. L. C.; BARBOSA, F. G. Contribuições do PIBID para a formação docente dos licenciandos em pedagogia na UEMG: desafios e possibilidades. **Revista**



Form@re, v. 5, n. 2, p.55-71, 2017. Disponível em: <<https://comunicata.ufpi.br/index.php/parfor/article/view/6144>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

LIMA, L. M.; SILVA, D. M. S.; CORREIO, J. E.C. O PIBID e a identidade docente: a visão dos/as licenciandos/as sobre as contribuições do programa na universidade de Brasília. **Ciências em Foco**, v. 11, n. 2, p. 27-44, 2018. Disponível em: <<https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cef/article/view/9776>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

LUIZ, C. F.; JUSTINA, L. A. D. A. A construção da profissão docente no contexto PIBID/Biologia. **Revista Cuadernos de Educación y Desarrollo**, p. 1-16, 2014. Disponível em: <<https://www.eumed.net/rev/atlante/2015/03/PIBID-biologia.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

MARCATTO, F. S. F.; GONÇALVES, F. R. Índícios de processos formativos necessários ao desenvolvimento profissional na iniciação à docência em Matemática. **Caderno pedagógico**, v. 14, n. 3, p. 79-97, 2017. Disponível em: <<http://www.univates.br/revistas>>. Acesso em: 4 fev. 2020.

MARTINS, M. M. M. C. **Saberes pedagógicos e o desenvolvimento de metodologias de ensino de biologia: o PIBID como elemento de construção**. 2013. 229 f. Dissertação (Mestrado profissional em ensino de Ciências e Matemática) - Centro de Ciências, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2013.

MELO, R. A. M. A.; CARVALHO, A. D. F. Contribuições do PIBID para a formação de professores de biologia. **Crítica Educativa**, v. 3, n. 2 - Especial, p. 465-478, 2017. Disponível em: <<https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/111>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MONTEIRO, S. A. S.; RIBEIRO, P. R. M. Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites. **Pesquisa e Ensino**, v.1, p.1-24, 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/626>>. Acesso em 01 mar. 2021.

MOURA, J. A.; VASCONCELOS, M. G. S.; OLIVEIRA, M. C. A. **Percepção dos bolsistas ID do PIBID-Bio/FACEDI acerca da importância da abordagem da Natureza da Ciência (NdC) na educação científica**. In: III Congresso Nacional de Educação, 2016, Natal-RN. Anais III CONEDU. Campina Grande - PB: Realize Eventos e Editora, 2016. v. 1. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/21905>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

MS-CNS. **Resolução nº 510**, de 07 de Abril de 2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. DOU, 2016. Disponível em: <https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html>. Acesso em: 18 fev. 2021.

NOFFS, N. A; RODRIGUES, R. C. C. A formação docente: PIBID e o Estágio Curricular Supervisionado. **Revista e-Curriculum**, v. 14, n. 1, p. 357 – 374, 2016.



Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/26851>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

OLIVEIRA, A. P. S.; BARBOSA, M.G.; OLIVEIRA, M. C. A. **A Configuração Curricular para Educação Sexual na Formação de Professores de Ciências e Biologia**. In: I Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino em Ciências, 2016, Campina Grande. Anais I CONAPESC. Campina Grande: Realize Eventos & Editora, 2016. v. 1. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/17725>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

OLIVEIRA, A.; BARBOSA, V. S. L. Formação de professores em ciências sociais: desafios e possibilidades a partir do estágio e do PIBID. **Revista Eletrônica Inter-Legere**, n 13, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4169>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

PAREDES, G. G. O.; GUIMARÃES, O. M. Compreensões e Significados sobre o PIBID para a melhoria da Formação de Professores de Biologia, Física e Química. **Química nova na escola**, v. 34, n° 4, p. 266-277, 2012. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/dezembro2012/quimica_artigo_s/compreensao_signif_PIBID_formacao_professores.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2020.

PEREIRA, F. P. C.; GURGEL, I. O ensino da Natureza da Ciência como forma de resistência aos movimentos Anticiência: o realismo estrutural como contraponto ao relativismo epistêmico. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v.37, n.3, p. 1278-1319, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/73880>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

PERETTO, E., POTRICH, M.; LOZANO, E. R.; BOGONI, R. F.; EICHELBERGER, A. C. A. Influência do PIBID nas aulas de Ciências e Biologia. **Unoesc e Ciência – ACHS**, v. 6, n. 2, p. 181-186, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/7660>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: identidade e saberes da docência**. In: PIMENTA, S. G. (Org). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, v. 4, 1999.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 6ªed. São Paulo: Cortez, 2011.

PIVARO, G. F.; GIROTTO JÚNIOR, G. O ataque organizado à ciência como forma de manipulação: do aquecimento global ao coronavírus. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v.37, n.3, p.1074-1098, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/74968>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

RAUSCH, R. B.; FRANTZ, M. J. Contribuições do PIBID à formação inicial de professores na compreensão de licenciandos bolsistas. **Atos de pesquisa em educação**, v. 8, n. 2, p. 620- 641, 2013. Disponível em: <<https://bu.furb.br/ojs/index.php/atodespesquisa/article/view/3825>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

SANTOS, M. Z. M.; SOARES, B. M.; SCHEID; N. M. J. O PIBID e a formação de professores de Ciências Biológicas da URI, Santo Ângelo, Brasil. **Interações**, v. 11, n



39, 2015. Disponível em: <<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/8729>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

SILVA, C. A. da.; TEMÓTEO, A. S. da. S. **O PIBID e a formação docente: um estudo sobre as nuances dessa relação.** In: Anais eletrônicos do FIPED-Fórum Internacional de Pedagogia, v. 5, 2013. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2013/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_356_93f1c27edd8c6f105d4a1ca84e823a20.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

SILVA, D. M. da.; FALCOMER, V. A. da. S.; PORTO, F. de. S. As contribuições do PIBID para o desenvolvimento dos saberes docentes: A experiência da licenciatura em Ciências Naturais, Universidade de Brasília. **Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências.** Belo Horizonte: v. 20, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/epec/v20/1983-2117-epec-20-e9526.pdf>>. Acesso em: 18 fev. 2021.

SOUSA, E. T. de.; FEITOSA, R. A.; GOMES, A. D. C.; FERREIRA, Y. B.; SOUSA, R. S. Formação inicial de professores: um estudo do PIBID-Biologia em Crateús-Ce. **Revista da SBEnBio**, n. 9, 2016. Disponível em: <http://www.academia.edu/download/56217192/tmp_28560-20451949331774.pdf>. Acesso: 7 de fev. de 2020.

SOUSA, F. V. A. ; SANTOS, F. A.; OLIVEIRA, M. C. A. **Percepção de bolsistas de Iniciação à Docência (ID) do PIBID-Bio/FACEDI sobre sua formação para o desafio de enfrentar a epidemia de HIV/AIDS no Brasil.** In: VI Congresso Nacional de Educação - CONEDU, 2019, Fortaleza. Anais do VI CONEDU. Campina Grande: Realize Eventos e Editora, 2019. v. 1. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/61963>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

SOUSA, R. F. N. ; VASCONCELOS, M. G. S. ; RODRIGUES, J. M. ; OLIVEIRA, A. P. S.; OLIVEIRA, M. C. A. **A importância de discussão sobre DST-AIDS e Métodos Contraceptivos para educação em sexualidade: um relato de experiência no âmbito do PIBID-Bio/FACEDI.** In: III Congresso Nacional de Educação, 2016, Natal - RN. Anais III CONEDU. Campina Grande - PB: Realize Eventos e Editora, 2016. v. 1. Disponível em: <<http://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/19584>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

SOUSA, R. F. N.; SANTOS, M. A. A.; OLIVEIRA, M. C. A. **A importância da compreensão da Natureza da Ciência (NdC) na educação científica e o papel do PIBID na formação inicial docente.** In: VII Encontro Nacional de Ensino de Biologia e I Encontro Regional de Ensino de Biologia - Norte, 2018, Belém. Anais do VII ENEBIO e I EREBIO-N. Belém: Biblioteca do IEMCI - UFPA, 2018. v. 1. p. 3396-3405. Disponível em: <https://sbenbio.org.br/wp-content/uploads/anais/anais_vii_enebio_norte_completo_2018.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2021.

SOUZA, M.; SILVA, M. **Memórias ‘PIBIDianas’ (IV).** In: RAMALHO, J. R.; SOUSA, R.A. (org). PIBID: memórias de iniciação à docência. Campina Grande: EdUFCG, 2013.

STANZANI, E. L.; BROIETTI, F. C. D.; PASSOS, M. M. As contribuições do PIBID ao processo de formação inicial de professores de Química. **Revista Química Nova na**



Escola, v. 34, n 4, p. 210-219, 2012. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc34_4/07-PIBID-68-12.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TINOCO, R. A. L.; GIRALDI, P. M. Educação Não Formal: potencialidades e limitações na formação do futuro professor de Ciências e Biologia. **EDUCA: Revista Multidisciplinar em Educação**, v.6, n.16, p.190-209, 2019. Disponível em: <<https://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/4292>>. Acesso em: 01 mar. 2021.

UECE. **Normas e orientações: PIBID-UECE - A vida docente na escola: aprender e ensinar pela pesquisa**. Fortaleza, 2014.

VILELA, M. L.; SELLES, S. E. É possível uma Educação em Ciências crítica em tempos de negacionismo científico?. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v.37, n.3, p.1722-1747, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/74999>>. Acesso em: 01 mar. 2021.