



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

VALMIR ROGERIO FARIAS DE SOUZA

**RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O IMPACTO DO PROGRAMA PIBID
NA MINHA FORMAÇÃO COMO PROFESSOR**

**CAMPINA GRANDE
2023**

VALMIR ROGERIO FARIAS DE SOUZA

**RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O IMPACTO DO PROGRAMA PIBID
NA MINHA FORMAÇÃO COMO PROFESSOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduado em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas.

Orientadora: Profa. Dra. Roberta Smania Marques

**CAMPINA GRANDE – PB
2023**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S729r Souza, Valmir Rogerio Farias de.
Relato de experiência sobre o impacto do programa pibid na minha formação como professor [manuscrito] / Valmir Rogerio Farias de Souza. - 2023.
48 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2023.

"Orientação : Profa. Dra. Roberta Smania Marques, Coordenação de Curso de Biologia - CCBS. "

1. PIBID. 2. Relato de experiência. 3. Formação inicial de professores. I. Título

21. ed. CDD 570

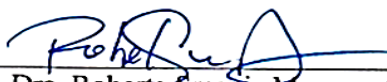
VALMIR ROGERIO FARIAS DE SOUZA

RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O IMPACTO DO PROGRAMA PIBID NA
MINHA FORMAÇÃO COMO PROFESSOR

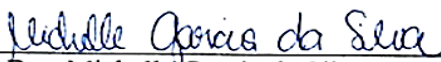
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduado em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas.

Aprovado em:12/12/2023

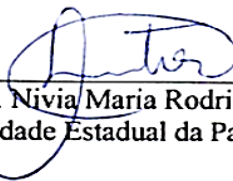
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Roberta Smañta Marques (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dra. Michelle Garcia da Silva (Membro da banca)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Ma. Nivia Maria Rodrigues dos Santos
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Minha família, especialmente, a minha querida avó Helena de Souza (in memoriam), cuja presença foi essencial na minha vida, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por me tornar resiliente, fazendo-me entender a importância dos momentos difíceis.

A toda a minha família, em especial aos meus pais, às minhas tias e avós, que sempre me apoiaram psicologicamente e financeiramente nos momentos em que mais precisei.

À minha orientadora, Profa. Dra. Roberta Smania Marques, por estar sempre disponível e prestativa, auxiliando na conclusão deste trabalho.

Ao meu supervisor do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação, Willames Santos, e também aos meus colegas e parceiros pibidianos, pelo apoio e acolhimento durante as intervenções.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela oportunidade de iniciar no magistério durante a graduação.

À Prof.^a Dr.^a Márcia Adelino da Silva Dias, pelo estímulo e colaboração nessa trajetória, por ter me orientado e permitido continuar com a produção deste artigo.

Aos meus amigos de graduação, Aderson, Bruna, Wilson, Davi, Edilayne, e a todos os colegas de turma que caminharam juntos nesta jornada.

Aos meus amigos de infância, pelo companheirismo, apoio e pelos momentos memoráveis de alegria e descontração.

À banca avaliadora e a todos que se propuseram a fazer parte deste trabalho.

Gratidão a todos!

“E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas.”

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta pesquisa visa investigar o impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na minha formação enquanto licenciando do Curso de Ciências Biológicas da Universidade Estadual da Paraíba, com o objetivo de compreender como as atividades e intervenções promovidas contribuíram para aprimorar a minha prática pedagógica. Este estudo trata-se de um relato de experiência. Os resultados baseiam-se na revisão dos relatórios das experiências vivenciadas durante a participação no PIBID entre 2020 e 2022. As análises apontam que o PIBID me oportunizou integrar as minhas vivências na Universidade Estadual da Paraíba com a Educação Básica ofertadas pelas escolas públicas. Além disso, contribui para o desenvolvimento do meu pensamento crítico em relação às normas e leis educacionais, confrontando-as com a realidade. É importante ressaltar sua influência na minha permanência e conclusão do curso, já que o PIBID teve um papel significativo na construção da minha prática como professor.

Palavras-chave: pibid; relato de experiência; formação inicial de professores.

ABSTRACT

This research aims to investigate the impact of the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID) on my training as a graduate of the Biological Sciences Course at the State University of Paraíba, with the aim of understanding how the activities and interventions promoted contributed to improving my pedagogical practice..This study is a report an experience. The results are based on the review of reports on experiences during participation in PIBID between 2020 and 2022. The analyzes indicate that PIBID gave me the opportunity to integrate my experiences at the State University of Paraíba with the Basic Education offered by public schools. Furthermore, it contributes to the development of my critical thinking in relation to educational standards and laws, confronting them with reality. It is important to highlight its influence on my stay and completion of the course, as PIBID played a significant role in the construction of practice as a teacher.

Keywords: pibid; experience Report; initial teacher; training.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Código penal
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação a Distância
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1	Graduação: fatores sociais e sua influência na escolha de um curso.....	12
2.2	Licenciatura plena: desafios e perspectivas que demonstram a importância do curso.....	13
2.3	Educação: o papel do professor na democratização da educação.....	16
2.4	Transformações no ensino de ciências: tecnologia e currículo.....	19
2.5	Programa institucional de bolsa de iniciação à docência - pibid: principais características que o conceitua.	22
2.5.1	<i>Pibid: influencia na profissão docente</i>	24
3	PERCURSO METODOLÓGICO	26
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES	29
4.1	Tema 1: desafios da prática docente e o sistema educacional	29
4.2	Tema 2: importância da formação continuada e capacitação docente.....	37
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
	REFERÊNCIAS	45

1 INTRODUÇÃO

A princípio, o ensino superior tem como finalidade desenvolver no indivíduo competências que estimulem sua capacidade reflexiva, promovendo a produção cultural e científica, a divulgação e a integração de novos conhecimentos, bem como a transferência e o exercício desses conhecimentos (Saviani, 2018). Isso contribui para o aperfeiçoamento das relações humanas (Brasil, 1996).

Falando especificamente sobre o curso de licenciatura, curso superior responsável pela preparação de estudantes para a profissão docente, desenvolvendo neles habilidades, construções de conhecimentos teóricos e pedagógicos. O curso apresenta um período de formação extenso, no qual o estudante vive simultaneamente os desafios da carreira acadêmica e de sua vida pessoal, tornando-se preparado ao magistério (Romanowski; Martins, 2013).

A resolução CNE/CP Nº 2, de 09/06/2015, sobre o magistério alega que:

§ 4º Os profissionais do magistério da educação básica compreendem aqueles que exercem atividades de docência e demais atividades pedagógicas, incluindo a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de educação básica, nas diversas etapas e modalidades de educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância), e possuem a formação mínima exigida pela legislação federal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Brasil, 2015, p.4)

Uma vez que as funções e deveres direcionados ao professor envolvem um espaço amplo, que ultrapassa os limites do ambiente escolar, atividades que oportunizam a antecipação do licenciando à prática docente, como, o estágio obrigatório, programas como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e a Residência Pedagógica, são essenciais. O estágio proporciona uma reflexão ampliada da prática docente e contribui para a solidificação da prática do professor, já que sua experiência permite a vivência que prepara o profissional para o exercício da profissão (Scalabrin; Molinari, 2013).

Igualmente ao impacto causado pelo estágio na formação profissional do professor, o PIBID surge com o propósito de maximizar o nível de participação do licenciando, não apenas capacitando-o a exercer a profissão, mas também incluindo-o no processo de aperfeiçoamento de metodologias e transformação da educação básica.

Sobre a importância do PIBID na formação docente Felício afirmar que:

No interior dessas discussões emergentes sobre formação inicial de professores, compreendemos o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) como um espaço tempo que tem se constituído nos últimos anos uma das mais significativas políticas públicas em âmbito nacional. (Felício, 2014, p.418)

Isso reforça a importância da formação continuada e a influência dos conhecimentos adquiridos pelo sujeito ainda no ensino básico, percebida também como parte do processo de construção do conhecimento docente (Tancredi, 2013).

Logo, o PIBID envolve os licenciandos à docência e proporciona a ressignificação da profissão docente, partindo do pressuposto de que possibilita a interação entre as diferentes esferas de ensino: universidades públicas, escolas estaduais e municipais do ensino básico. Permite o exercício da profissão nos períodos iniciais da graduação e o confronto entre a teoria e a prática de forma mais abrangente, além de fomentar debates relacionados a prática docente.

Durante muito tempo, testemunhamos um distanciamento dos professores nas discussões do cenário educacional, com sua importância obscurecida por questões como a racionalização do ensino nos anos 70, as reformas educacionais nos anos 80 e as estruturas e administração escolar nos anos 90. Contudo, no final do século XX e ao longo do século XXI, os professores emergem como o epicentro das discussões educacionais, mostrando-se essenciais na promoção da aprendizagem, inclusão social, adaptação à diversidade e na implementação de novas tecnologias (Nóvoa, 2009).

Diante de tudo mencionado, e considerando o elevado nível de dificuldade e exigências vivenciados em cada período da graduação, da mesma forma, o complexo processo de construção da prática docente que se inicia involuntariamente desde o ingresso do indivíduo na formação básica, fica explícito a necessidade de investigar o impacto do PIBID na formação desses licenciandos.

Este trabalho trata-se de um relato de experiência, tendo como base para sua produção a revisão dos relatórios e das participações em atividades durante minha participação no programa PIBID 2020/2022. Meu objetivo principal é analisar a importância do PIBID na construção da minha prática como professor.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Como o objetivo geral do trabalho é analisar a importância do PIBID na reflexão da prática docente, trago aqui reflexões sobre estágios da vida acadêmica que considero importantes e influentes na construção da prática docente.

Tardif (2002) destaca outras importantes questões da docência que são os saberes advindos da realidade prática da sala de aula, pouco valorizados. E afirma que o conhecimento profissional docente emerge de suas vidas cotidianas, discursos e atos, sendo marcado pelo saber social que compõe os diversos saberes refletidos na maneira como os professores ensinam (Tardif 2002, *apud* Ferreira, 2021, p. 17-18).

2.1 Graduação: fatores sociais e sua influência na escolha de um curso.

Ingressar em um curso de graduação é um acontecimento relevante para qualquer pessoa, oportunizando ao indivíduo um enriquecimento cultural e científico. A conclusão de um curso de graduação, além de direcionar o indivíduo ao mercado de trabalho, permite a continuidade na carreira acadêmica através da pós-graduação.

A graduação, como componente do ensino superior, incorpora, de um lado, essa necessária herança da humanidade a ser transmitida pelo ensino e, por outro lado, vê-se potencializada pela incorporação do novo que a pesquisa revela. Neste sentido, a graduação tem como conceito regulador o princípio da preservação enriquecida, cujo ensino se volta para uma profissionalização, compromissada e competente, necessária à inserção profissional no mundo atual. Esta vocação constituída pelo caráter formativo-profissionalizante permite uma flexibilidade organizacional mas não tão elevada quanto a da pós-graduação (Cury, 2004, p.779).

Mesmo apresentando grande importância para a sociedade, a escolha em qual área específica o estudante deseja ingressar vai sendo estabelecida e moldada durante o desenvolvimento do indivíduo. A família, a sociedade, a formação inicial e o mercado de trabalho não influenciam diretamente nessa escolha, mas a junção de tudo isso reflete na decisão final (Schoier; Quadros; Godoy; Pacheco, 2015).

Luna e Santos (2013) afirma que:

[...]o sistema familiar, a história pessoal e o projeto de vida, a autopercepção a respeito de valores, competências, motivos e interesses, bem como as representações sobre ocupações, profissões, áreas de atuação, exigências do mercado de trabalho e carreira explicam, em grande parte, o processo de escolha profissional de cada indivíduo (Luna; Santos, 2013, p.654).

Logo, os estudantes escolhem cursos superiores que mais se aproximam da sua realidade, isso ocorre devido políticas públicas ineficientes, que comprometem a qualidade dos cursos oferecidos, ampliação de vagas em instituições públicas e aumento das opções de cursos oferecida, interferindo a autonomia na hora da escolha.

Apesar de existir políticas públicas direcionadas a promoção da educação a nível superior e básico os problemas a níveis sociais surgem como empecilho, demonstrando a inexistência de uma paridade, mesmo a constituição assegurando a educação um direito do cidadão, as transformações na educação a nível superior referente a abertura de cursos atendem à demanda do mercado, desfavorecendo a qualificação de profissionais que promovam a igualdade (Lima; Vieira; Costa; Rocha; Dias, 2015).

A desigualdade social é um fator que, na maioria das vezes, direciona obrigatoriamente o indivíduo a escolha da carreira profissional, o cidadão com menor poder aquisitivo, após o término do ensino médio, é forçado a se inserir no mercado de trabalho, quando decidem por uma carreira acadêmica precisam conciliar o trabalho com a carreira acadêmica.

Com isso, estudantes ingressam em cursos superiores sem a menor afinidade, sem perspectivas, atribuindo exclusivamente à universidade a construção de um perfil profissional, uma prática que, na maioria das vezes, precisa da teoria atrelada à prática para ser definida com maior consistência. Acompanhando a realidade das universidades, tendo como base o curso de licenciatura, esse contato com a prática só acontece nos anos finais do curso, isso dificulta a relação das teorias já estudadas com a prática.

2.2 Licenciatura plena: desafios e perspectivas que demonstram a importância do curso

O curso de licenciatura começou a ser formulado no final do século XIX, através da Reforma Francisco Campos em 1934 (Santos; Mororó, 2019). Fugindo da tradição elitista que priorizava os cursos de medicina, direito e engenharia, essa reforma promoveu alterações, criando o registro para professores do ensino secundário no Ministério da Educação. A formação em licenciatura partia da complementação de cursos de bacharelado, sendo optativa. Em 1968, ocorreu a reforma universitária e a carência por profissionais qualificados voltados ao ensino fez surgir o curso de licenciatura curta e a exigência por profissionais qualificados consolidou as mudanças nos cursos de licenciatura (Santos; Mororó, 2019).

Em suma, o curso de licenciatura, desde sua origem, busca a formação de profissionais qualificados, reforçando a importância na capacitação desses profissionais, responsáveis pela promoção de uma educação de qualidade e transformadora.

Para atender aos requisitos básicos para a formação do licenciando, a graduação em um curso de licenciatura trabalha no indivíduo competências e habilidades em áreas específicas que lhe conferem o direito de ministrar aulas no ensino básico, priorizando a formação continuada do graduando em consonância com as diretrizes curriculares (Brasil, 2002).

Então, a indicação de que o sujeito está apto para exercer o magistério é dada pela conclusão das cargas horárias exigidas para o cumprimento dos conteúdos curriculares, apresentando como limite mínimo para conclusão 3 anos, ou até 6 anos, dependendo da grade curricular das instituições de ensino e do desempenho do graduando (Brasil, 2001).

Diante disso, entende-se que a conclusão da licenciatura não indica o fim do processo formativo. Ela concede um documento comprobatório adquirido por uma instituição particular ou pública qualificada, que legalmente autoriza a prática do magistério. Mesmo que as Diretrizes Nacionais Curriculares (DNC) elaborem critérios para a formação de um profissional qualificado e apto à iniciação à docência, as transformações tecnológicas e sociais exigem que o processo de formação docente seja contínuo.

Então, para atender aos critérios mencionados anteriormente, o curso de licenciatura traz em sua construção curricular elementos que os distinguem, conhecidos como específicos da área (biologia, química, física, entre outros), e características em comum, os componentes relativos às práticas pedagógicas e estágio supervisionado, atendendo às exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (UEPB, 2016).

Portanto, essas especificidades não funcionam como barreira entre as áreas, observando o conhecimento de forma interdisciplinar. Existe um ponto de conexão entre elas. "A interdisciplinaridade pode ser definida como um ponto de cruzamento entre atividades (disciplinares e interdisciplinares) com lógicas diferentes" (Leis, 2005, p. 9).

Interpretando que o processo de atualização do Projeto Pedagógico do Curso - PPC não acompanha as transformações tecnológicas e sociais, é dever do licenciando não se comportar de maneira passiva em seu processo de formação. É preciso se comportar de forma crítica e reflexiva, não se limitando ao plano de curso, trabalhando métodos e conceitos em uma visão mais atualizada.

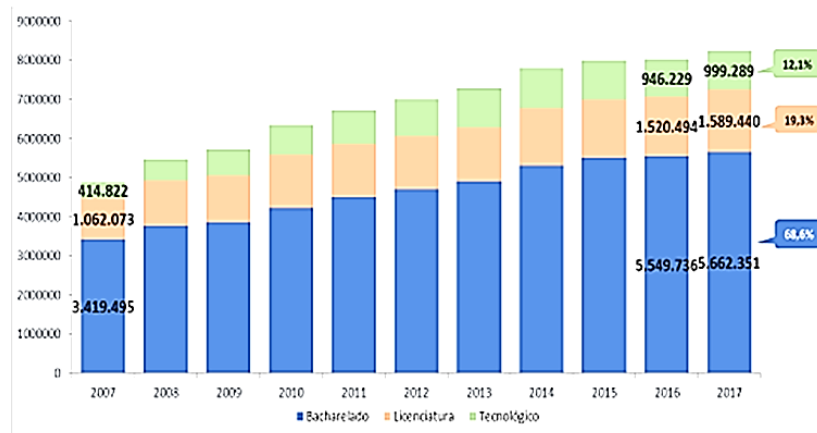
Segundo Júnior e Píetrocola (2011), a maioria dos formados opta pela continuação dos estudos, seja em uma graduação em outra área ou especialização. Quanto à atuação como

professores, é notória a dependência dos recursos didáticos (livros, apostilas e materiais prontos). Isso pode estar relacionado à sua formação acadêmica e/ou à facilidade existente nos materiais prontos.

Em virtude de o professor estar geralmente sobrecarregado e trabalhar com mais de uma turma, o planejamento na maioria das vezes deixa de ser prioridade. Isso acaba fazendo com que a ação de ensino e aprendizagem se torne mecânica e obsoleta. Por mais que as instituições desenvolvam seus PPC procurando atender às necessidades da sociedade e proporcionar uma melhor formação do graduando, a maioria das horas reservadas é para conhecimentos específicos, enquanto as atividades práticas ocupam pouco espaço no curso.

Todas essas características já mencionadas sobre o curso de licenciatura ratificam a responsabilidade que o mesmo impõe. Mesmo assim, isso não impede a depreciação da imagem do professor, contribuindo para o desinteresse na procura pela profissão. Segundo matéria publicada no correio braziliense (2022), o desinteresse dos jovens pela profissão pode refletir futuramente na formação de novos professores. Esse desinteresse tem como causa a desvalorização da profissão na sociedade, baixa remuneração e péssimas condições de trabalho.

De acordo com dados levantados pelo (Brasil, 2017) para o censo da educação superior 2017, o curso de licenciatura apresenta um crescimento considerável no número de matrículas durante esses 10 anos (2007/2017), porém fica abaixo dos crescimentos apresentados pelos cursos de bacharelado e tecnológicos. Os dados mostraram que o curso de licenciatura apresentou um crescimento de 49,7%, seguido de bacharelado com 65,5%, e tecnológicos com 140%. Conforme ilustrado na (Figura 1).

Figura 1 - Número de Matrículas em Cursos de Graduação, por Grau Acadêmico- 2007-2017

Nota: Não incluem matrículas de cursos de Área Básica de Ingresso (ABI)

Fonte: (BRASIL, 2017)¹

Esses números podem ser vistos como preocupantes, já que o curso de licenciatura é responsável pela formação das demais profissões. É válido lembrar que os professores são grandes contribuintes na produção de estudos científicos, importantes para a economia e o crescimento de uma nação.

Com base nas informações trazidas pelo censo (2017), o curso de licenciatura mais procurado é o de pedagogia, seguido por educação física, matemática, história e biologia, respectivamente, nessa ordem. As mulheres representam a maioria das matrículas nos cursos de licenciatura, sendo que as maiores concentrações de matrículas ocorrem em instituições particulares. Nas instituições privadas, há uma predominância na modalidade EAD, enquanto nas instituições públicas, a maioria dos matriculados ocupa a modalidade presencial.

A flexibilidade de horários oferecida pelas escolas particulares faz com que elas sejam escolhidas pelos jovens empregados. Isso pode justificar mais matrículas nas instituições particulares e a predominância na modalidade EAD.

2.3 Educação: o papel do professor na democratização da educação

Como força atuante capaz de modificar a sociedade, a educação deve ser priorizada, tornando-se peça fundamental nos planejamentos de uma evolução positiva da humanidade. A

¹ Dados sobre o número de matrículas em cursos de graduação, por grau acadêmico – 2007-2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>. Acesso em: 25 ago. 2022.

educação é libertadora, liberdade que foge do conceitual. Segundo Freire (1967), o sujeito que enxerga a educação como liberdade necessariamente precisa enxergar a opressão, consonante com a luta pela libertação. Ela tem o poder de abrir portas, ampliar o campo visual de um indivíduo, fazer com que a informação e o conhecimento sejam infinitos. Através da educação, o conhecimento é compartilhado. Essa troca de informações permite que o conhecimento seja enriquecido, difundido e complementado na individualidade compartilhada de cada ser aprendiz. Ademais, o processo de profissionalização do professor permitiu que o mesmo se tornasse peça fundamental no processo de democratização da educação, distanciando dos objetivos políticos e aproximando das necessidades da população.

Com o aprofundamento desse debate alimentado pela produção acadêmica e pela luta em favor da democracia, ganha destaque o professorado da educação básica que, na década de 1980, passou a ser reconhecido como um dos principais agentes de mudança, seja da qualidade do ensino, seja da democratização da própria sociedade brasileira (Weber, 2003, p.1126).

Em suma, as mudanças conquistadas através do debate e produções acadêmicas relacionadas à profissão docente proporcionaram uma participação mais incisiva dos professores nas modificações educacionais. Além disso, as pesquisas direcionadas à construção da profissão docente e sua função social provocam reflexões quanto à práxis.

A presença do professor nas reformas educacionais é essencial, isso não pode estar restrito apenas às faculdades, é preciso entender que as contribuições são complementares, logo não existem informações com maior grau de importância. A presença de professores contribuindo para a melhoria da qualidade de ensino pode definir o significado de reflexão. (ZEICHNER, 1993).

Sobre a atuação do professor na educação Bulgraen (2010) afirma que:

Sem dúvida, o professor além de ser educador e transmissor de conhecimento, deve atuar, ao mesmo tempo, como mediador. Ou seja, o professor deve se colocar como ponte entre o estudante e o conhecimento para que, dessa forma, o aluno aprenda a “pensar” e a questionar por si mesmo e não mais receba passivamente as informações como se fosse um depósito do educador (Bulgraen, 2010, p.31).

A transmissão de conhecimento e a habilidade de fazê-lo, tanto a construção do conhecimento quanto a sua transmissão, colocam o homem como protagonista na formação do seu futuro, gerando cidadãos com um maior nível crítico e uma sociedade com um maior poder de soluções, agregando as áreas de conhecimento já existentes e contribuindo com o surgimento

de novas áreas, beneficiando não só o homem, mas a relação do mesmo com o meio em que vive, requisito fundamental à preservação e ao equilíbrio.

Então fica compreensível a importância social do professor, pois além de transmissor de conhecimento, ele é, junto com o aluno, um aprendiz. Seus conhecimentos não são apenas específicos, são também pedagógicos, buscando atuar com interdisciplinaridade.

Hoje, não se pede um professor que seja mero transmissor de informações, ou que aprende no ambiente acadêmico o que vai ser ensinado aos alunos, mas um professor que produza o conhecimento em sintonia com o aluno. Não é suficiente que ele saiba o conteúdo de sua disciplina. Ele precisa não só interagir com outras disciplinas, como também conhecer o aluno. Conhecer o aluno faz parte do papel desempenhado pelo professor pelo fato de que ele necessita saber o que ensinar, para que e para quem, ou seja, como o aluno vai utilizar o que aprendeu na escola em sua prática social (Wilandia, 2014, n.p).

Diante do exposto, fica evidenciada a importância da profissão. Porém, ao avaliar a figura do professor e sua importância na construção do conhecimento, nos deparamos com questionamentos sobre como a desvalorização da profissão e a capacitação descontinuada refletem no desenvolvimento profissional do professor.

De acordo com Reis e Fonseca (2019), ao se analisar a linha histórica do processo de profissionalização do professor, a arte de ensinar sofre uma queda no seu status, fazendo com que o professor deixe de ser visto como uma figura de respeito, o que contribui com a desmotivação por parte desses profissionais.

As políticas públicas trabalham de forma ineficiente, sobrecarregando os professores com metas inalcançáveis. Também direcionam o professor a resolver e avaliar situações que vão além da sua formação, desestimulando e desfocando a produção de conhecimento, fazendo com que a adoção de uma escola reflexiva não seja suficiente para a valorização da profissão (Rausch; Frantz, 2013).

Por outro lado, temos as transformações curriculares nas academias que ocorrem de forma lenta e resistente, afetando negativamente a formação dos novos professores.

Suart e Marcondes (2018) mencionam que:

As experiências vivenciadas pelos licenciandos nesses cursos podem fazer com que os futuros professores reproduzam, em seus discursos, em seus planejamentos e talvez, futuramente em suas aulas, estratégias antiquadas e pouco contribuidoras para o processo de aprendizagem dos alunos (Suart; Marcondes, 2018, p.3).

Observamos então essa multiplicidade de tarefas direcionadas ao professor, desde o conhecimento total do educando até o domínio de metodologias e práticas educativas que permitam enxergar as necessidades do mesmo. É preciso que o aluno compreenda a importância do que está aprendendo e que ele consiga inserir esses conhecimentos no seu dia a dia. Essa parceria professor/aluno não deve ser quebrada, já que o professor traça um caminho para que o aluno não se perca em meio a tantas informações sem relevância. Logo, para atender à demanda de trabalhar com uma educação que acompanhe o ritmo do crescimento tecnológico, os professores precisam fugir das aplicações de conceitos e métodos tradicionalistas.

2.4 Transformações no ensino de ciências: tecnologia e currículo

Os conhecimentos desenvolvidos no âmbito das ciências da natureza acompanham um número significativo de atualizações no desenvolvimento histórico, social, tecnológico e cultural. A compreensão desses acontecimentos é importante para a definição conceitual da área de ciências, sua delimitação e análise dos principais pontos que permitem sua conexão com outras áreas de conhecimento.

Entender a dinâmica das evoluções observadas no ensino de ciências também é importante para a formação do licenciando do curso de Ciências Biológicas. Nessas evoluções estão contidas informações que permitem analisar a construção da BNCC de forma mais crítica, expondo suas fragilidades e acertos.

O ensino de ciências foi impulsionado por meio das mudanças curriculares, as quais visavam acompanhar as evoluções nas áreas da tecnologia e da indústria. Essas transformações ocorreram após a Segunda Guerra Mundial. Naquela época, a Lei de Diretrizes e Bases já trazia a ideia de mudanças nas metodologias de ensino nessa área, priorizando a autonomia e a participação do aluno em atividades práticas capazes de desenvolver seus conhecimentos científicos. Além disso, era necessária uma atualização do currículo, que não acompanhava o ritmo da evolução científica, tecnológica e industrial (Krasilchik, 1987).

Portanto, o conhecimento científico se tornou relevante com o intuito de atender às expectativas de crescimento econômico dos países. No entanto, no Brasil, algumas questões levantadas pela LDB desde o início das mudanças curriculares para o ensino de ciências ainda são pertinentes na atualidade. O espaço físico (infraestrutura) das escolas públicas não atende aos requisitos básicos para oferecer um ensino de ciências com qualidade. Como resultado, os

professores estão limitados a aulas expositivas que acabam prejudicando a aprendizagem dos alunos.

Segundo Nascimento, Fernandes e Mendonça (2010), a produção científica e tecnológica no Brasil, no período compreendido entre 1960 e 1970, ocorria sob o comando do Estado, sem haver uma autonomia das universidades. Durante o período do otimismo desenvolvimentista, defendia-se um direcionamento da gestão da ciência aos seus produtores (cientistas e especialistas). A partir das décadas de 1980 e 1990, a regulação da produção científica pelo Estado foi amenizada. Nos dias atuais, a relação entre as produções científicas e os interesses financeiros ameaça a autonomia dessas produções.

Essa relação entre tecnologia e conhecimento científico também foi determinante na elaboração curricular do ensino básico. A BNCC estabelece normas que devem ser consideradas no planejamento e na elaboração dos currículos de instituições públicas e privadas. A integração do conhecimento científico e tecnológico é de fundamental importância para a definição das competências e habilidades trabalhadas nas diferentes etapas do ensino básico, voltadas para a área de ciências da natureza.

No ensino fundamental, espera-se que o aluno desenvolva o letramento científico, o que implica no desenvolvimento da capacidade de compreensão e interpretação dos fenômenos decorrentes das relações entre tecnologia, natureza e sociedade. Já no ensino médio, os conhecimentos sobre as ciências da natureza são distribuídos nos campos da química, biologia e física. O objetivo é maximizar e sistematizar os conceitos que foram trabalhados durante o ensino fundamental, proporcionando ao aluno maior domínio para participar do conhecimento científico (Brasil, 2022).

A BNCC estabelece que esses conhecimentos devem ser trabalhados de forma integrada. Portanto, para cada etapa do ensino básico, o conhecimento é padronizado, independentemente do progresso do aluno no desenvolvimento das competências e habilidades. É esperado que, ao final de cada etapa de ensino (ensino fundamental anos iniciais e finais, e ensino médio), o aluno tenha absorvido uma quantidade significativa de informações. Isso é fundamental, uma vez que se compreende que, embora os conceitos possam sofrer modificações e transformações, há uma base de conhecimento fragmentada. Dessa forma, a qualidade do desenvolvimento das etapas subsequentes será influenciada pelo que foi compreendido nas etapas anteriores.

Segundo Viecheneski, Lorenzetti e Carletto (2012), o ensino de ciências nos anos iniciais do ensino fundamental apresenta resistência por parte dos alunos, cuja causa está no

despreparo e na insegurança dos docentes. O conhecimento científico é importante e está presente em diversas áreas, devendo ser ensinado desde os anos iniciais. Cabe ao professor aproximar os conceitos científicos das atividades cotidianas, estimulando nos alunos um pensamento crítico e a aplicação dos conhecimentos científicos para solucionar problemas do dia a dia.

Esse despreparo pode estar relacionado à falta de atualização da prática docente e à resistência ao uso de metodologias ultrapassadas. Isso faz com que o ensino de ciências se concentre na memorização de conceitos que raramente serão utilizados pelos alunos nas relações sociais e com o meio natural. Isso compromete os princípios da alfabetização científica, que prioriza a autonomia do aluno para desenvolver questões relacionadas à ciência e tecnologia.

Questionando o desinteresse do aluno na aprendizagem do conhecimento científico, Cachapuz, Pérez, Carvalho e Vilches (2005) relacionam esse afastamento à formalidade e complexidade com que essa temática é abordada.

Sobre como os professores de ciências compreendem a finalidade da educação científica, Cachapuz et al. (2005) afirmam que:

Uma tese frequentemente aceita por responsáveis dos currículos e pelos professores de ciências é que a educação científica tem estado orientada para preparar os estudantes como se todos pretendessem chegar a ser especialistas em Biologia, Física ou Química. Por isso — afirma-se — os currículos apresentavam, como objetivos prioritários, que os estudantes soubessem, fundamentalmente, os conceitos, princípios e leis dessas disciplinas (Cachapuz et al., 2005, p.31).

Como já abordado anteriormente por outro autor, a formalidade e a complexidade dos termos e conceitos científicos são obstáculos para a democratização do conhecimento científico. Isso acaba dificultando ao professor a tarefa de popularizar esses conceitos, levando-os a transmitir as informações de forma fiel à literatura científica.

De acordo com Duré, Andrade e Abílio (2018), o ensino de biologia inclui em seu currículo conceitos que passam despercebidos na realidade cotidiana. Eles afirmam que as mudanças decorrentes das críticas pedagógicas ocorrem lentamente, resultando em uma abordagem descontextualizada dos conteúdos científicos que ainda é uma realidade. Isso dificulta a relação dos conteúdos estudados com os acontecimentos e fenômenos vivenciados pelo indivíduo em seu ambiente. Portanto, a contextualização surge como uma alternativa pedagógica para promover um conhecimento significativo.

A necessidade de atualização das metodologias relacionadas ao ensino de ciências pode exigir do professor um novo posicionamento como mediador do aluno. É importante que o professor esteja atento às transformações tecnológicas e as utilize a favor da promoção e popularização da ciência. Além disso, é fundamental que o professor estimule e prepare o aluno para realizar pesquisas em fontes confiáveis, uma vez que as informações falsas divulgadas na internet podem gerar conflitos com o conteúdo ensinado em sala de aula.

Para Martinho e Pombo (2009), a inserção da tecnologia como ferramenta metodológica é responsável por mudanças no currículo e redefinição pedagógica, transformando o ensino de ciências. No entanto, nem todos os professores se apropriaram da tecnologia para essa finalidade.

As observações interpretadas pelo autor podem indicar um envelhecimento do magistério e/ou que as formações de novos profissionais na área das ciências biológicas ainda seguem padrões antiquados.

O desafio do professor de ciências é trabalhar o currículo pré-estabelecido, adequando-o à atualidade. Como a atualização do currículo ocorre de forma lenta, é necessário que o professor acompanhe as evoluções tecnológicas no mesmo ritmo que o aluno. Isso permitirá que ele relacione conceitos científicos a acontecimentos mais atuais e também facilitará uma maior aproximação entre professor e aluno, estimulando a participação do aluno em sala de aula. Essa abordagem também ajudará o professor a analisar os principais pontos para a evolução da aprendizagem.

2.5 Programa institucional de bolsa de iniciação à docência - PIBID: principais características que o conceitua.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), iniciativa do governo federal brasileiro com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), promove a inclusão do licenciando de universidades públicas a prática da docência ainda nos anos iniciais do curso.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) surgiu com a criação da Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB)³ pela Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, que conferiu à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) competências para fomentar a formação docente e estimular a valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino (Carmo; Vasconcelos, 2019, p.47).

Apresentado como um programa que estabelece um vínculo entre universidade e ensino básico, permite a construção da imagem profissional do professor de forma reflexiva, colaborando com o aperfeiçoamento profissional, atualização de metodologias e melhoramento do ensino básico.

O programa possibilita o exercício da teoria em articulação com a prática, o que corrobora com a quebra da dualidade estabelecida entre elas, essa inserção precoce do licenciando a prática pedagógica o aproxima da realidade enfrentadas no ensino básico (Noffs; Rodrigues, 2016).

Portanto, a portaria n. ° 83, de 27 de abril de 2022, que trata da regulamentação do PIBID, estabelece que:

Art. 1º O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira.

Art. 2º O PIBID tem por finalidade proporcionar a inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica para os discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior.

Art. 3º Para o desenvolvimento dos projetos institucionais de iniciação à docência, o programa concede bolsas aos licenciandos, aos professores das escolas da rede pública de educação básica e aos professores das Instituições de Ensino Superior (IES) (Brasil, 2022, p.1).

Dessa forma, o PIBID se caracteriza como um programa inovador voltado para resolução do déficit educacional nas escolas pública brasileira, para isso ele se organiza estrategicamente unindo formadores de diferente esfera educacional, ampliando o campo de atuação dos alunos matriculados nos cursos de licenciatura, contribuindo para que o processo de formação docente não esteja restrito ao meio acadêmico.

Assim, o controle das atividades e planejamento do PIBID obedecem uma ordem hierárquica, composto pelo coordenador institucional, coordenador de área (professor de instituição de educação superior), professor supervisor (docente da escola de educação básica das redes públicas de ensino) e graduando (aluno do curso de licenciatura matriculado em instituição pública) (Deimling; Reali, 2020).

O aluno participante deverá reservar em sua agenda no mínimo 30 horas mensais, direcionados a elaboração de atividades, planejamento, produção científica e reuniões. Além de proporcionar aos licenciando matriculado em instituições públicas, o primeiro contato com a

prática docente, o PIBID concede aos participantes selecionados uma bolsa no valor de 400 R\$ reais. As bolsas também (BRASIL, 2022).

O vínculo estabelecido entre as escolas pública e instituições de ensino superior público contribui para interação e diálogo entre professores supervisores, licenciando e alunos do ensino básico, através dessa relação, graduandos em licenciatura passam a se conscientizar sobre sua importância no processo educacional.

2.5.1 PIBID: influencia na profissão docente

O PIBID surgiu para atender à demanda por professores do ensino básico, focado especialmente no ensino médio. Além disso, possibilitar uma maior participação dos professores formadores no espaço escolar e o entrosamento com os demais participantes do programa, provocando uma compreensão de que a formação docente se dá início no ingresso ao ensino básico, enquanto alunos (Tancredi, 2013).

Ao compreender o processo de formação profissional do professor como um processo contínuo, que sofre influências do meio social e educacional, o PIBID desenvolve um papel significativo ao permitir que as metodologias educativas estejam atreladas às realidades do aluno e do licenciando.

Logo, o processo de formação docente não ocorre na solitude e sim das interações no espaço social, além das fronteiras da escola e universidade, trata-se de um processo perene que busca acompanhar as constantes mudanças e demandas sociais, trazendo novas formas de comunicação e relação com indivíduo, de forma que atenda às necessidades dos alunos e sociedade em geral (Romão, 2018).

Segundo Oliveira e Barbosa (2013), no espaço criado pelo programa PIBID, a identidade da profissão docente se constrói das experiências individuais e profissionais adquiridas através das diferentes relações, onde estão presentes professores, supervisores e alunos.

Diante de tudo mencionado o PIBID se torna uma proposta inovadora e interdisciplinar que promove a integração entre a teoria e a prática, entregando e trabalhando com metodologias direcionadas ao contexto social em que estão inseridos.

De acordo com Rausch e Frantz (2013) o PIBID é um programa que pode desenvolver melhorias no ensino básico e na formação inicial dos professores, graças à adoção de metodologias inovadoras, tecnológicas e interdisciplinares. Possibilita uma aproximação à

realidade educacional, contribuindo com o aperfeiçoamento da teoria e prática, pois permite que o profissional tenha conhecimento prévio do espaço de atuação, onde o desenvolvimento profissional é autônomo e tem origem das reflexões das ações ocorridas no espaço educacional.

Somado a isso, o conhecimento pedagógico ocorre quando teoria e prática caminham juntos, dando significado à práxis, à execução da prática partindo de uma teoria. Isso permite a reflexão e transformação da mesma, levando à realização do que foi idealizado (Noronha; Noronha; Abreu, 2020).

Dessa forma, o licenciando durante o processo de aprendizagem docente, passa a reconhecer e ocupar o espaço educacional como um ambiente em constante transformação, desenvolve sua prática profissional e se prepara para enfrentar situações que causam impacto em professores recém-formados.

Segundo Moryama, Passos e Arruda (2013), o PIBID se torna relevante até mesmo para os alunos que passaram pelo estágio à docência, e incentiva o reconhecimento e interesse pela profissão, promovido através de diálogos e reflexões entre os envolvidos no programa.

Para Felício (2014) o PIBID permitiu uma nova percepção quanto a função do professor, antes visto como reprodutor de conteúdo, entendendo o papel da docência na construção do conhecimento científico, e reconhecendo o protagonismo do professor, porém, apesar da experiência aproximar do magistério, ela distancia a escolha de lecionar no ensino básicos devido à junção de péssimas condições de trabalho e baixa gratificação.

Apenas a inserção no âmbito escolar não é suficiente, é preciso vivenciar todo o processo de construção do conhecimento, ou seja, integrar-se a dinâmica, e priorizar o conhecimento científico, elucidando que o PIBID colabora com a formação de cunho pedagógico e uma práxis educativa emancipadora (Farias; Rocha, 2012).

O PIBID desenvolve laços estabelecidos das relações criadas em sala de aula, que se manifestam no indivíduo o desejo pela prática da docência depois da formação. Essa experiência direciona os passos que o professor recém-formado deve seguir.

De fato, existe uma ligação emocional que vai se construindo através da prática docente, experiências que acontecem repetidamente e que permitem ao participante do PIBID um preparo que vai influenciar nas tomadas de decisões no exercício da profissão após sua formação. Como isso vai influenciar no exercício do magistério após sua formação depende se essas experiências vão de acordo com as expectativas do participante.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Este trabalho consiste em um relato de experiência e caracteriza-se pela descrição e análise da experiência vivenciada pelo próprio autor, não se prendendo inicialmente a um tratamento sistemático. Logo, o relato de experiência, não parte, a princípio, para a identificação de algo novo; é a descrição de experiências de atividades praticadas e vivenciadas pelo autor, auxiliando na compreensão de novos acontecimentos (Teixeira; Neto, 2017).

Portanto, neste trabalho reflito sobre as experiências vivenciadas nas práticas das atividades do programa PIBID, revisitando relatórios e revivendo memórias, analisando de forma reflexiva as lições aprendidas com o intuito de contribuir para o conhecimento na área em estudo. O relato de experiência é importante já que o foco é a perspectiva pessoal do autor em relação aos eventos, gerando insights esclarecedores que auxiliam na compreensão de um fenômeno.

A narração de experiências no ensino superior destaca a explicação de intervenções acadêmicas ou profissionais, respaldadas em fundamentos científicos e reflexão crítica. Seu objetivo é promover o progresso do conhecimento (Mussi; Flores; Almeida, 2021).

Diante de tudo mencionado, apresento esse relato tendo como narrativa a minha participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), uma iniciativa que faz parte da política nacional de formação de professores. Seus principais objetivos são promover a formação docente, valorizar o magistério, melhorar a formação inicial dos licenciandos e dar maior importância à conexão entre a universidade e as instituições públicas de ensino (Brasil, 2022). De antemão, reconheço a importância do relato de experiência para abordar as questões que surgem no ambiente educacional.

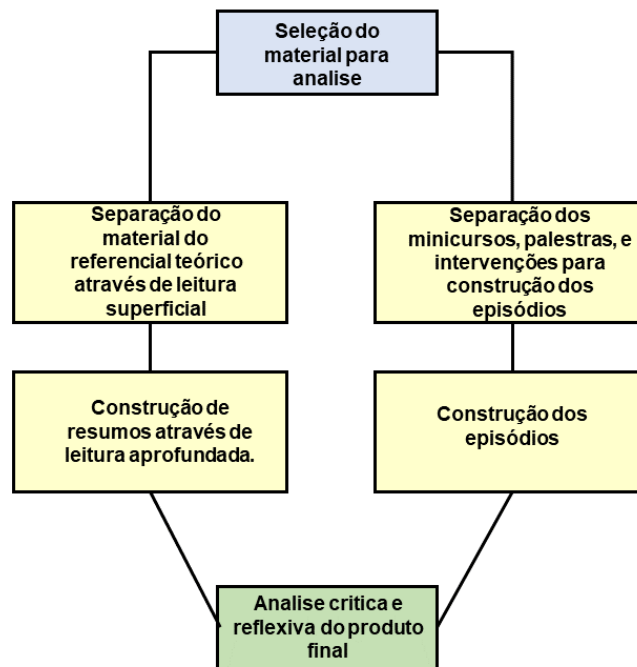
O programa oportunizou aos licenciandos bolsistas e voluntários da UEPB a prática antecipada do magistério em escolas públicas para turmas do ensino básico (fundamental e médio) das escolas participantes. As atividades ocorreram de outubro de 2020 a março de 2022, sendo todas no formato remoto, totalizando 1 ano e seis meses de atividades, incluindo reuniões de planejamento, minicursos e intervenções no ensino fundamental e médio, no formato de ensino remoto.

Tanto os minicursos quanto as intervenções ocorreram com a utilização da ferramenta Google Meet, salvo exceções, algumas palestras que ocorreram em live no YouTube. Para as intervenções, foram utilizados notebooks e/ou celulares, e como ferramentas facilitadoras de ensino, foram utilizados vídeos selecionados do YouTube, jogos construídos no PowerPoint,

laboratórios virtuais disponíveis gratuitamente em sites, figurinhas no formato GIF e vídeos caseiros de experimentos gravados pelos pibidianos.

As intervenções foram direcionadas a turmas do ensino fundamental e médio da Escola José Tavares (EEEF e EJA JOSÉ TAVARES), localizada na cidade de Queimadas/PB, Rua João Barbosa da Silva, S/N. (Brasil, 2021). Este relato de experiência foi construído através da seleção de palestras, minicursos e intervenções que manifestaram em mim emoções que direcionaram a reflexão da prática docente. Sua construção ocorreu obedecendo as seguintes etapas:

Figura 2 - Esquematização das etapas de construção do relato de experiência.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

Etapa 1: Separação do material para leitura. Aqui foi definido tema e o objetivo principal do trabalho. O material para a construção deste relato de experiência foram livros em PDF, documentos normativos encontrados em sites do governo, sites, artigos acadêmicos presentes nos periódicos CAPES, Scielo e Google Acadêmico, e relatos extraídos das vivências do PIBID 2020/2022. O material para construção do referencial teórico foi escolhido utilizando palavras chaves (PIBID, Formação inicial de Professores, prática docente), já o critério utilizado para a escolha das intervenções, palestras e minicursos, para construção dos episódios, foi a representatividade, ou seja, episódios que despertaram em mim emoções que me levaram a refletir a prática docente.

Etapa 2: leitura e separação dos materiais relevantes. Aqui foi realizada a leitura do material selecionado no passo 1 e foram separados os materiais considerados relevantes e condizentes com o objetivo do trabalho.

Etapa 3: Leitura aprofundada do material selecionado e construção de resumos e episódios.

Etapa 4: Etapa final, análise crítica reflexiva dos episódios. Os episódios foram organizados em temas centrais, sendo agrupado pelo grau de afinidade entre eles. A metodologia adotada tende a sistematização, porém, a organização e forma com que foram tratados o compilado de informações presentes neste trabalho, seguiram esses passos apenas como forma de organiza-los, facilitando a análise final.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A apresentação dos resultados foi dividida de acordo com os Temas que emergiram da análise. Assim, os relatos foram organizados em formato de episódios (EP) para facilitar a análise. Os agrupamentos dos episódios foram feitos com base no grau de afinidade com os temas centrais “Tema 1 (T1): Desafios da prática docente e o sistema educacional” e o “Tema 2 (T2): Importância da formação continuada e capacitação docente”. Reforço, mais uma vez, que as narrativas de todos os episódios ocorreram durante a pandemia causada pelo COVID-19; portanto, todas as atividades se deram de forma remota.

4.1 Tema 1: Desafios da prática docente e o sistema educacional

Essa etapa traz os episódios (EP) correspondente ao tema central “Desafios da prática docente e o sistema educacional”, agrupando um total de 8 episódios, retirados de momentos impactantes vivenciados durante as atividades do PIBID. Os episódios foram: (EP1/T1) BNCC: desafios na construção curricular; (EP2/T1) BNCC, retrocesso que direciona a uma educação tecnicista; (EP3/T1) É necessário planejar!; (EP4/T1) Os desafios e benefícios da era tecnológica; (EP5/T1) O medo de estar sendo avaliado; (EP6/T1) O momento da dúvida: dominarei a didática?.

Quadro 01 - Episódios relativos ao Tema 1 (T1): “Desafios da prática docente e o sistema educacional”.

Episódios (EP)	Narrativas
EP1 BNCC: desafios na construção curricular	Durante o processo de capacitação dos pibidianos, fase inicial do programa, eu tive o prazer de participar de uma palestra sobre a BNCC com o objetivo de promover a reflexão sobre o impacto da BNCC nos processos de formação e avaliação. A palestra girou em torno de características que colocam em questionamento a utilidade da BNCC, entregando-a como desnecessária, já que as legislações da educação se mostram efetivas, dando conta dos elementos. A palestra mostrou que há uma visão deturpada sobre a formação do professor, que entrega sua formação como precária e ineficiente, responsabilizando-a pelas falhas no sistema educacional. Porém isso não é só uma visão política, já que foi mostrado também que 96% dos trabalhos de dissertação e teses trazem como pontos a recomendação do melhoramento da formação dos professores. Ficou nítida a preocupação sobre como a BNCC pode limitar o professor a um processo de ensino mecanizado, trabalhando com sequências didáticas predefinidas, focando no ensino e aprendizagem de um conjunto de conteúdo entregues como objetivos e competências, e esquecendo dos aprendizados estabelecidos nas relações e respeito às diferenças. Apesar de mostrar a BNCC como desnecessária, foi mostrado que é impossível que as redes municipais de ensino criem um currículo apenas utilizando a BNCC como referência. Pois apesar da BNCC direcionar a construção de um currículo moldado até chegar à esfera municipal, esse currículo sofre transformações. E também a base não deixa termos bem definidos, possibilitando espaços de definições no âmbito local para esses termos onde os municípios podem estampar suas próprias visões educacionais. Durante essa palestra pude fazer reflexões internas. Pois como graduando ainda não tinha essa visão amplificada da BNCC, até então eu a entendia como necessária, talvez por não conseguir decodificar os objetivos

Episódios (EP)	Narrativas
	<p>e competências como um conjunto de conteúdo. A palestra me fez enxergar a BNCC como um retrocesso, pois na minha visão ela direcionava à decoração de conceitos além de priorizar a educação tecnicista, que desconsidera aspectos subjetivos e emocionais, impedindo que o conhecimento seja construído a partir de reflexões e criticidade. Outra questão relevante que vivenciei foi a oportunidade de poder escutar posicionamentos de colegas pidianos presentes na palestra, posicionamentos enriquecedores, destacando a importância do debate sobre o tema e participação dos professores na construção curricular.</p>
<p>EP2 BNCC, retrocesso que direciona a uma educação tecnicista</p>	<p>Os minicursos e palestras que aconteceram durante o período de capacitação foram focados nas reflexões sobre o sistema de educação básica, ou seja, como ela vem se moldando e se transformando ao longo do tempo. Logo, a BNCC foi um tema bastante presente nas palestras, e seguindo essa temática presenciei mais uma palestra sobre o tema BNCC, dessa vez, abordando as mudanças do currículo do ensino médio a partir da lei 13.415/2017. A lei alterou a LDB trazendo mudanças no currículo do ensino médio. Esse minicurso aconteceu em parceria PIBID e Residência Pedagógica estando presentes preceptores(as) e coordenadores(as), favorecendo uma participação acalorada e com falas bastante relevantes que contribuíram com o debate. No momento foi levantada a reflexão sobre como essas mudanças afetariam o currículo, levando a educação a adotar características mais tecnicistas ou progressistas. Diante do parecer dos participantes e palestrantes não foi difícil entender que as mudanças pendiam a uma educação mais tecnicista, pois praticamente influencia os estudantes a focar muito numa formação técnica e profissional, porém ela vem disfarçada como progressista ao mesmo tempo que faz pensar que a liberdade da escolha do itinerário formativo pelos os estudantes os fazem protagonistas. Participar desse momento foi fazer-se perceber que as normas e leis que garantem direito à educação são complexas e às vezes se contradizem, é difícil, eu ainda como graduando, fazer uma reflexão extensa sobre como as modificações do currículo vão afetar o sistema educacional, porém o minicurso, nesse momento, nos permitiu refletir sobre os impactos que essas mudanças trariam tanto para alunos, quanto aos professores, afetando estrutura e funcionamento dos componentes curriculares e áreas. Nesse minicurso comeci a questionar se é possível fazer levantamentos e declarações sobre a construção curricular sem uma participação ativa nos espaços educacionais, percebendo a necessidade do professor na construção de um currículo eficiente, porém, pela carga de informações despejadas em mim até o momento, entendo a construção da BNCC como algo centralizado, desfavorecendo os principais envolvidos.</p>
<p>EP3 É necessário planejar!</p>	<p>No momento de formação, algumas ocasiões podem ser vistas como difíceis. Entender como desenvolver um assunto didaticamente parece ser um pouco trabalhoso. Em participação do minicurso oferecido ainda no período de capacitação, foi trabalhado a construção de sequências didáticas. A palestrante que explanou o tema teve o cuidado em segmentá-lo, nos oferecendo, pibidianos e residentes, a explicação por etapas, entregando a sequência didática como "um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores quanto pelos alunos." A palestrante utilizou Zabala 1998 como referência. Destaco uma observação feita nesse momento, que, dos documentos utilizados para a construção de uma sequência didática, o único documento que não se apresenta flexível é a BNCC, logo, para se adequar à BNCC, alguns planos já construídos devem ser alterados. A palestrante ainda mostrou a plataforma "saber", plataforma que, no momento, estava substituindo o diário de classe, que auxilia o professor virtualmente. Foi nos dada a missão de construir, de forma hipotética, uma sequência didática. Apesar de já ter concluído a maioria das disciplinas pedagógicas, o minicurso me sugeriu que quanto mais a teoria se afasta da prática, mais complicada é sua assimilação. Na minha compreensão, ao menos pelo o que entendo no momento, a sequência didática e o plano de aula caminham de mãos dadas, elas se constroem a partir de observações do que acontece no espaço educacional em conjunto com o que já é preestabelecido nas normas e leis educacionais, o que dificulta compreendê-la apenas de forma teórica. Logo, o minicurso me levou a interiorizar reflexões curriculares, entendendo que a distância entre o conteúdo teórico pedagógico e a prática, ou seja, a distância destas disciplinas</p>

Episódios (EP)	Narrativas
	com o estágio obrigatório, prejudica a compreensão do que se trata uma sequência didática.
EP4 Os desafios e benefícios da era tecnológica	Um dos momentos que considero importante enquanto participante do PIBID foi poder participar da palestra sobre o uso das intermédias em sala de aula. Importante pela carga de conhecimento disponibilizada, e também, pela maneira que o palestrante a conduziu, o mesmo contou que caminhos percorreu, desde suas origens às influências que o levaram a escolher a área da educação. Um dos questionamentos feito aos ouvintes foi de que forma utilizar as intermédias em sala de aula, entendendo que a evolução tecnológica oportunizou a utilização de novos acessórios e diversas formas para os professores disfutarem suas aulas. Um importante fato posto em discussão no momento é como a desigualdade social prejudica a utilização das intermédias de forma efetiva, isso porque, na educação presenciamos um contraste social muito grande. Trazendo demonstração sobre como o uso da intermídia pode ser benéfico para a educação, o palestrante trouxe um vídeo intitulado “o buraco no muro”, que mostrou que a inclusão tecnológica do ensino na Índia provocou um aceleração na aprendizagem das crianças. Mesmo sendo a primeira vez que compreendi conceitualmente o que são intermédias, a palestra abordou áreas que me permitiram refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelo professor ao trabalhar com tecnologias inovadoras. Apesar das transformações na tecnologia acontecerem de forma acelerada, nem sempre elas estão ao alcance do professor, logo, além de pensar uma forma eficiente sobre a utilização das intermédias, o professor tem a difícil missão de refletir se a sua utilização se adequa ao espaço em que ele está envolvido. O desafio é tentar driblar a desigualdade social e disponibilizar um planejamento de ensino que atenda a todos.
EP 5 O medo do julgamento	O segundo passo após a apresentação e familiarização com a turma foi a iniciação à prática docente. Dessa vez, fomos os responsáveis por desenvolver o assunto com a turma. A aula foi produzida e trabalhada por mim e mais dois colegas que compunham a equipe, e revisada antecipadamente pelo professor supervisor. Como era a primeira aula e o período de preparo da aula foi muito curto, a aula foi trabalhada de forma expositiva utilizando slides, e optamos por utilizar figuras tridimensionais na aula. Como o assunto abordado era vírus e bactérias, pensamos em conjunto que trabalhar com ilustrações tridimensionais facilitaria a compreensão do assunto. Mesmo já estando familiarizado com a turma, a sensação de estar ministrando aula pela primeira vez foi de despreparo e insegurança. A aula ocorreu de forma remota e um fato curioso que já vinha acompanhando desde a apresentação à turma é que sempre estavam presentes nas aulas apenas dois alunos, sendo que aproximadamente 17 alunos estavam matriculados na turma. Sabendo o impacto que esta situação provocaria em nós, licenciandos, o professor explicou a situação antecipadamente, pedindo que não relacionássemos aquela experiência ao nosso desempenho como professor. Essa primeira experiência teve como acontecimentos o tempo insuficiente para desenvolver o conteúdo e pouca participação dos alunos. Isso nos levou a refletir sobre como programar a próxima aula e também recorreremos aos ensinamentos que tivemos na fase de preparação.

Episódios (EP)	Narrativas
EP6 O momento da dúvida: dominarei a didática?	<p>Não tínhamos informações de como eram planejadas as aulas dos outros grupos de pibidianos, pois as trocas de informações com o professor supervisor ficavam restritas a cada grupo. Dávamos aulas a turmas diferentes e participávamos apenas como ouvintes das outras aulas. Na ocasião, presenciamos o grupo que dava aula ao 9º ano do ensino fundamental, abordando o tema mitose e meiose. O grupo foi bastante criativo, utilizando uma rede social em ascensão (TikTok) para produzir vídeos que facilitavam a compreensão dos alunos sobre o processo de mitose e meiose. As execuções da aula das outras turmas eram parecidas, mas nessa aula, eu percebi que a forma como alguns transmitiam o conteúdo parecia mais cativante aos alunos. Como acompanhávamos todas as aulas, tínhamos conhecimento de que a turma do 9º ano participava mais, eles interagiam e dominavam bem os assuntos dados em aula. Ter a oportunidade de acompanhar as outras aulas era bastante proveitosa para mim, pois eu me espelhava nas qualidades dos meus colegas para aperfeiçoar a minha atuação. Nesse momento, observando a atuação dos meus colegas, me questioneei se realmente eu queria continuar com o curso. Percebi que eu não estava conseguindo acompanhar o ritmo de meus colegas e que, mesmo com a experiência diária dando aula, a insegurança e o nervosismo ainda faziam parte de mim. No fim dessa aula, em reunião com o professor supervisor e meus colegas, expus meu descontentamento e que estava me sentindo incapaz. Tanto o professor quanto os meus colegas pibidianos me falaram palavras de incentivo que me levaram a refletir sobre meu futuro. Percebi que problemas pessoais interferiam no meu rendimento como professor. No momento, as palavras do professor e dos meus colegas foram essenciais. Isso me levou a refletir sobre como o professor precisa estar com o psicológico em dia, para saber contornar as dificuldades em família e sociedade e não deixar que isso reflita em seu desempenho em sala de aula.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023.

Esse primeiro quadro de episódios mostra a importância dos debates, palestras e minicursos direcionados a área de atuação docente. Mesmo alguns desses temas já terem sido abordados em disciplinas específicas do curso, a forma como foi abordada durante o PIBID, estando presente, licenciando, professores supervisores e coordenadores de área, reforçou o debate e trouxe reflexões, colocando em evidência alguns desafios enfrentados pelos professores no exercício da profissão.

O processo de formação profissional do professor ocorre em etapas. Limitá-lo aos conhecimentos específicos adquiridos durante uma graduação é condicioná-lo a se adaptar ao método de "cópia e cola", no qual os conceitos são simplesmente replicados pelos alunos. Logo, o EP1/T1 me traz como reflexão a necessidade de um olhar mais crítico sobre o que nos entregam como parâmetro, pois se aceitarmos a BNCC da forma que ela foi desenvolvida e caracterizada politicamente, seremos direcionados a mecanização do ensino.

De acordo com a legislação brasileira de educação a BNCC orienta a construção curricular das unidades federativas e todo o aparato pedagógico que acompanham as escolas públicas e privadas da educação básica. Nela, os conhecimentos, habilidades e competências são organizados de forma estratégica, visando o ensino básico e a construção de uma sociedade participativa (Brasil, 2018).

No entanto, mesmo a BNCC declarando que sua construção ocorreu de forma democrática e com a colaboração de importantes representantes da educação, ela direciona a educação para um ensino tecnicista, seguindo caminhos semelhantes ao do surgimento dos cursos superiores, que, de acordo com Lima et al. (2015), eram planejados de acordo com as demandas do mercado. Para Silva (2018) a forma como a BNCC está organizada tende a construção de uma educação encabrestada, limitando as competências e habilidades que docentes devem trabalhar, contribuindo com a desigualdade educacional.

As observações feitas sobre a palestra trazem como ensinamento a cautela com que devemos nos apoiar na BNCC para produção e planejamentos das aulas. Normalmente os livros didáticos vem com aulas planejadas, essa facilidade, pode nos afastar da realidade e necessidades de uma sala específica, ignorando o valor das relações e a importância das diferenças no ambiente educacional. Isso vai de encontro com as ideias de Freire (1996) que define o ensino como algo além da mera transferência de conhecimento, concluindo que, ensinar é priorizar a criação de condições propícias que favoreçam a construção ativa de conhecimento por discentes.

O EP1/T1 auxilia a entender a importância da promoção de discussões entre docentes sobre as políticas educacionais, direcionando a reflexões contínuas sobre as práticas pedagógicas e curriculares, incentivando uma participação massiva do corpo docente, contribuindo na construção de uma educação que prioriza a inclusão, significativa e contextualizada. A atuação do professor é marcada pela flexibilidade estando ele aberto a novas experiências e compreensivo as mudanças, entendendo a continuidade do processo de aprendizagem e estando consciente da sua própria evolução (Freire, 1996).

Vejo no EP2/T1 um reforço do que foi observado no EP1, apesar de se tratar de palestras distintas, porém com temas semelhante, percebo que quando se trata de BNCC as questões abordadas são sempre algo relacionado as modificações curriculares, transformações que foi discutido anteriormente, direcionando a uma educação tecnicista. Não me estenderei na discussão do EP2/T1 pois andarei em círculos, falando o que já foi abordado no EP1/T1. Trago propositalmente esse EP2/T1 a discussão, porque ele reforça a ideia de que a BNCC é desnecessária. Não justifico isso pelo fato dela se abordada com recorrência como obstáculo na formação de um currículo progressista, e sim, por essa abordagem partir de professores, o que leva a refletir a desconsideração das opiniões de um dos personagens principais do sistema educacional, o professor.

O EP3/T1 possibilitou que eu enxergasse a sequência didática como algo que facilita a atuação do professor em sala de aula, e mais importante, me levou a refletir sobre a utilização das sequências didáticas prontas. Uma questão abordada no estudo de Júnior e Píetrocola (2011), que observou na ocasião, que maioria dos professores optavam por usar livros didáticos e outros recursos prontos para ministrar suas aulas. Levando a concluir que a construção da sequência é um desafio para o professor. E por que esse relato me levou a reflexões e conhecimentos que considero importantes? Foi justamente compreendendo o que é uma sequência didática, que passei a considerar que a utilização de planos de aulas ou de documentos prontos são tão prejudiciais ao aprendizado quanto seguir à risca o que pede a BNCC. Mesmo sendo norma, obrigando a escola e professor considerá-la na construção dos seus planos pedagógicos, como foi exposto na palestra narrada no EP3/T1. A BNCC não apresenta a mesma flexibilidade que as outras normas, porém, ela apresenta lacunas que possibilitam adaptações nos currículos. Informação relevante, pois me leva a refletir na construção de sequências didáticas que priorize a uma educação que considere todos os envolvidos, os dando a oportunidade de diálogo e reflexões críticas. Isso prioriza o protagonismo do aluno, encorajando a questionar a opressão e desigualdade presentes na sociedade. Um professor que se apoia em conteúdos prontos, raramente terá uma visão crítica sobre o que está ensinando, “Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor cadenciado de frases e de idéias inertes do que um desafiador.”. (Freire, p.28, 1996)

Agora consigo entender que o plano de aula ou sequência didática se configura como um ótimo recurso para dimensionar os espaços que você pretende caminhar em sala, de fato, ele te prepara para acontecimentos previstos e imprevistos, já que sua construção é feita considerando o maior número possíveis de reações sobre a metodologia que você escolhe trabalhar e os recursos que você tem disponíveis. Sobre o uso exclusivo do livro didático no preparo e exercício da aula, acho que ele padroniza e limita informações, em virtude de as atualizações do mesmo não acontecerem na mesma velocidade em que as informações vão sendo construídas, modificadas e disponibilizadas em rede.

O EP4/T1 traz como temática o uso das intermédias, assim como os episódios narrado anteriormente, esse EP se faz importante pela narrativa de contribuir no aperfeiçoamento da profissão docente. Aqui pude perceber que o professor que divide suas experiências, ajuda outros professores a traçar novos caminhos, e ainda estimula que outros professores divida suas experiências. Justamente por esse motivo, a abordagem pessoal com que o palestrante falou das

intermédias, me mostrou novos horizontes sobre como o uso da tecnologia pode trazer suporte significativo a atuação do professor. No entanto, isso me levou a refletir sobre como utilizar das novas tecnologias de forma efetiva, sem ignorar fatores sociais. Não diretamente relacionado ao uso das tecnologias, mas da educação em geral, Nóvoa diz ser uma característica da sociedade contemporânea essa segregação social. (Nóvoa, 2009). Outra questão que pode ser levantada sobre o uso das tecnologias, é se o professor tem o domínio necessário das tecnologias atuais. “Se quisermos "utilizar as novas tecnologias", devemos evidentemente dominar os conceitos básicos e certos conhecimentos informáticos e tecnológicos.” (Perrenoud, p.18, 2000).

Portanto, vejo que para uma integração eficiente das intermédias no contexto educacional é preciso observar cuidadosamente se temos habilidades técnicas para isso, e ainda, considerar os aspectos sociais e culturais relevantes para uma prática pedagógica inclusiva e equitativa. Além do domínio da tecnologia, é preciso compreender as necessidades dos alunos, assim como, a complexidade do ambiente de aprendizagem em que estão envolvidos.

O EP5/T1 se distingue dos outros episódios por não se tratar de um minicurso ou palestras; entretanto, é classificado como um desafio e foi agrupado nesta seção. Digo desafio porque, no EP5/T1, descrevo a experiência desafiadora de estar em uma sala de aula ministrando aula pela primeira vez. Mesmo com mais da metade do curso concluída e com os ensinamentos dos cursos preparatórios do PIBID, não me senti confortável e preparado ao ministrar a primeira aula. A presença do supervisor na sala me reconfortava, pois sabia que, diante de qualquer imprevisto, ele estava apto a nos ajudar. No entanto, estava um pouco amedrontado; a inexperiência atuando profissionalmente provocava o medo de estar sendo avaliado pelas pessoas ali presentes. Mesmo sem me sentir preparado o suficiente, o fato de já estar familiarizado com a turma, do grupo manter um diálogo e conexão, do professor supervisor respeitar nosso espaço, me fez entender a importância de se trabalhar em equipe. Ainda com um tempo reduzido, talvez esse pouco tenha sido importante para evidenciar o que venho a dizer: conseguimos planejar um conteúdo didático que atendesse à demanda daquele momento. O que me trouxe como bagagem a importância do diálogo, do companheirismo e da troca de informações para o aperfeiçoamento do plano de aula/sequência didática. Isso me leva a crer que a prática do companheirismo e troca de informações entre professores em formação e professores já experientes contribuirá para a formação de professores mais conscientes e preparados.

Só ocorrerá uma mudança efetiva no sistema educacional se preparadores de professores e professores atuantes apresentarem uma maior conexão e colaboração, compartilhando conhecimentos e experiências que levem a uma educação que atenda às necessidades do estudante. (Novóia, 2009). O trabalho em equipe docente está presente nas competências compatível com os eixos de renovação escolar, estando alinhada as novas responsabilidades docente (Perrenoud, 2000).

O EP6/T1, assim como os EPs 1, 2, 3 e 4/T1, se mostra relevante por envolver situações que contribuíram na construção do meu saber experiencial, saberes que Tardif (2012) define como um conjunto de saberes necessários à prática da docência que não são construídos institucionalmente, são saberes práticos, e não da prática, são parte integrante dela, podendo ser obtido através de estudos, pesquisas ou observação (Tardif, 2012). No EP6, pude observar e refletir sobre: (1) as diferenças nas estratégias para abordagem dos conteúdos entre os grupos de pibidianos; (2) a importância da observação de outras aulas; (3) o desafio de trabalhar com as emoções pessoais; e (4) o papel do professor como modelo.

Portanto, identifico que a oportunidade de avaliação pessoal (autoavaliação) a partir da ação do outro pode impulsionar as transformações pedagógicas, oportunizando um aprimoramento nas metodologias de ensino. Presenciar a desenvoltura dos meus colegas e a forma como administraram tempo e a metodologia utilizada me fez repensar minha atuação como professor. Por mais que aquelas características trabalhadas não se encaixem à minha personalidade, vou procurar maneiras de adaptá-las ao meu perfil, entendendo que o que deve ser priorizado não é meu desempenho de forma isolada, e sim o quanto meu desempenho está sendo significativo para a aprendizagem dos alunos. Tudo isso está de acordo com o que defende Nóvoa (2009), que destaca a importância do papel do professor no desenvolvimento de práticas docentes que direcionem o aluno à aprendizagem e define que o 'ser professor' é construído da interação com seus colegas de trabalho, compreensão das dimensões do ambiente escolar e também do aprendizado com colegas que acumularam mais experiências em sua atuação (Nóvoa, 2009).

Finalizo esses episódios compreendendo que, independentemente do grau de conhecimento conquistado com o tempo, a função do professor na sociedade sempre será cercada de obstáculos, a maioria destes, por estar fadado a seguir normas que carregam traços de uma educação que atendem interesses privados, desconfigurando a real importância do professor na sociedade. Logo, o principal desafio do professor é reivindicar seu lugar de fala no desenvolvimento da educação, cobrar sua participação na construção das políticas

educacionais, dominada por cientistas e outros estudiosos que idealizam as necessidades intelectuais de uma sociedade, unicamente, através de conceitos adquiridos na academia. Essa é uma questão defendida por Nóvoa, que entende como preciso a valorização das culturas docentes, onde o professor tenha autonomia, não sendo domínio das normas e saberes acadêmicos (Nóvoa, 2009). Concluo a análise do 'tema central 1' entendendo que a desvalorização do professor na sociedade não está relacionada diretamente ao seu desempenho como profissional. Ela inicia quando a academia e políticas educacionais desfavorecem sua participação nos debates e na construção de projetos de melhorias no ensino. Logo, o maior desafio do professor é resgatar sua importância e cobrar mais espaços nas discussões sobre sua profissão.

4.2 Tema 2: Importância da formação continuada e capacitação docente

O tema 2 “Importância da formação continuada e capacitação docente” tem um total de 4 episódios: (EP1/T2) Uma formação que não segrega; (EP2/T2) A voz da experiência: a importância da supervisão nas intervenções dos licenciando; (EP3/T2) Nem sempre vai sair tudo como planejado; (EP4/T2) Toda turma carrega uma característica que é só sua. Trago como observação de antemão que a divisão dos episódios em temas não ocorreu de forma aleatória, após a categorização dos episódios, os mesmos foram agrupados por relacionar temas parecidos, dando origem aos dois temas centrais. Neste quadro maiorias das experiências foram adquiridas da prática, apenas o EP1/T2, não menos importante, está aqui como saber experiencial.

Quadro 02 - Episódios relativos ao Tema 2 (T2) “Importância da formação continuada e capacitação docente”.

Episódios (EP)	Narrativa
Episódio 1 Uma formação que não segrega	Ainda durante o período preparatório, participamos, eu junto com meus colegas pibidianos, de um minicurso que teve como tema principal debater a inclusão no espaço educacional. Na ocasião, esteve presente um aluno do Instituto dos Cegos. O momento foi agregador para a formação, já que, durante a minha formação na graduação, pouco se falou ou trabalhou a inclusão. A inclusão apenas foi trabalhada nas aulas de Libras. A participação do aluno do Instituto dos Cegos permitiu que o assunto fosse abordado com maior propriedade, pois começamos a compreender o que é inclusão a partir dos relatos de experiências de um deficiente visual. Na troca de experiências, percebi como o sistema educacional não atua de forma inclusiva, até porque nem todas as escolas oferecem mobilidade ou condições para que a pessoa com deficiência tenha autonomia para exercer suas atividades. O professor é peça fundamental na transmissão de conhecimento, e por mais que, durante sua formação, mesmo que de forma autônoma, ele se capacite sobre a educação inclusiva, na sociedade, a inclusão ainda caminha a passos lentos. Foi através desse minicurso que passei a enxergar que, além do conteúdo obrigatório presente no currículo, devemos trabalhar e estimular a inclusão em sala de aula, para que isso ecoe na sociedade. Na dinâmica organizada, tivemos a oportunidade de refletir sobre formas de proporcionar um ensino inclusivo, fomos vendados e desafiados a construir animais definidos pela palestrante utilizando massinha de modelar. Achei interessantíssima essa imersão no

Episódios (EP)	Narrativa
	lugar do outro, pois, na minha opinião, conhecer as limitações do outro é importante para direcionar o ensino e aprendizagem a metodologias mais eficientes.
<p>Episódio 2</p> <p>A voz da experiência: a importância da supervisão nas intervenções dos licenciando.</p>	<p>Antes da imersão na prática docente, o professor supervisor do nosso grupo do PIBID nos apresentou as turmas, deixando em evidência as características de cada turma e nos preparando a dar os primeiros passos no primeiro dia atuando como professor. Durante esse processo, foi apresentado aos pibidianos as turmas e pudemos acompanhar o professor supervisor dando aula às turmas (9º ano do ensino fundamental, 1º, 2º e 3º ano do ensino médio). O primeiro impacto que tive foi a forma como ocorreu a apresentação. Naquele momento, fomos apresentados como professores, quando eu esperava ser apresentado como ajudante ou auxiliar do professor. O professor supervisor foi bastante companheiro e aos poucos nos introduziu no decorrer das aulas, pedindo auxílio e sugestões na explicação de alguns temas abordados. Depois que as aulas foram encerradas, o professor agradeceu nossas participações e também teceu alguns comentários com observações. Parabenizou a todos e explicou que o comportamento tímido de alguns, aos poucos, iria desaparecer, dando a entender que era normal se apresentar de forma tímida no início. A forma como o professor nos acolheu me fez sentir bastante confortável para a próxima experiência. Nessa primeira apresentação, a turma me comentei de forma engessada e mesmo o professor permitindo pausas durante sua aula para trazer curiosidades sobre o assunto, não me sentia confortável para interromper a aula. Levando em consideração tudo o que ocorreu, a experiência foi proveitosa. Além da oportunidade de observar como as turmas apresentam comportamentos diferentes, foi valioso ver como o professor se comportava com cada turma, fazendo-nos entender que, para uma boa aula, é preciso cultivar o respeito e o companheirismo em sala.</p>
<p>Episódio 3</p> <p>Nem sempre vai sair tudo como planejado</p>	<p>Levando em consideração as reflexões feitas em aulas anteriores, essa aula foi programada com a intenção de incentivar a participação dos alunos. Então, eu e meu grupo, sob orientação do professor supervisor, iniciamos a preparação da aula. Nessa etapa, já conseguimos traçar algo aproximado a uma sequência didática, planejando tudo antecipadamente, objetivos e possíveis comportamentos esperados. Trouxemos como metodologia a utilização de jogos, para ser mais específico, criamos um jogo da memória contendo imagens do tema abordado em aula, que, na ocasião, foi "classificação e evolução das plantas". Decidimos iniciar a aula de forma expositiva e deixar o jogo da memória para o final, esperando que os alunos pudessem fazer observações sobre as imagens utilizadas. A aula aconteceu como foi programada, os slides eram autoexplicativos para facilitar a compreensão dos alunos e a aula ocorreu no tempo esperado. Mesmo com a utilização dos jogos, os alunos tiveram uma participação tímida. Apesar da pouca participação, foi suficiente para fazer uma avaliação antecipada do desempenho dos alunos. A pequena avaliação feita sobre a participação dos alunos me deixou preocupado. Era perceptível que os alunos não conseguiam estabelecer observações sobre o que tinha sido estudado há poucos minutos. Fiquei preocupado por parecer que o problema de aprendizagem deles não tinha relação apenas com a nossa aula e, pelo que observei, não era culpa dos professores anteriores, pois parece que existe uma quase obrigatoriedade à aprovação dos alunos. Nessa aula, comeci a enxergar a profissão docente como algo desafiador. Pelo que eu já conhecia da turma, tinha quase certeza dos resultados, mas, ao mesmo tempo, o planejamento da aula foi feito justamente para corrigir o que já era esperado. Porém, não vi o resultado como algo negativo, pois um dos alunos da turma demonstrava sede de aprender e, por mais que ele não soubesse o mínimo do assunto, ele se esforçava para deixar sua opinião, utilizando experiências do seu dia a dia. A partir disso, comeci a imaginar que nas próximas aulas eu iria buscar aproximar mais o tema a acontecimentos do dia a dia. Também comeci a refletir mais sobre o quanto a vida em família e sociedade poderia estar influenciando a capacidade de aprendizagem do aluno.</p>
<p>Episódio 4</p> <p>Toda turma carrega uma característica que é só sua</p>	<p>Nessa etapa, houve mudanças nas turmas que cada grupo ministrava aula, ficamos responsáveis pelo 9º ano. Como o programa já estava em fase de finalização, já tínhamos como certeza de que esta poderia ser a última aula ministrada pelo nosso grupo. Como já tínhamos conhecimento da participação dessa turma, planejamos uma aula bem interativa, colocando na aula dinâmica com simulador virtual e experimento</p>

Episódios (EP)	Narrativa
	<p>em vídeo gravado por um componente do nosso grupo de professores. A parte teórica foi trabalhada em aula expositiva e dialogada. A turma foi muito participativa e, como o tema da aula foi substâncias (sais, óxidos, bases e ácidos), os alunos tinham conhecimento de que o ácido apresentava sabor azedo e mencionaram alguns alimentos que eles achavam que eram ácidos. No momento do experimento com o laboratório virtual, os alunos ficaram curiosos em saber o pH de algumas substâncias disponíveis e também deram sua opinião antes das substâncias serem testadas. Para nossa alegria, eles eram muito assertivos em seus palpites. O experimento em vídeo utilizando repolho roxo trouxe um ar lúdico à aula, e os alunos ficaram encantados com as reações das misturas, o que tornou a aula mais descontraída. Alguns questionamentos surgiram na minha cabeça após a experiência em ministrar aula para essa turma, e um deles foi por que existia uma disparidade de conhecimento e domínio do assunto entre os alunos da turma do 9º ano quando comparado com as outras turmas. Os alunos do 9º ano tinham falas bem construídas e falavam dos assuntos com muita propriedade, coisa que não consegui observar nas outras turmas. Com essas experiências, passei a entender que cada aula ministrada sempre será um novo desafio. Precisamos sempre praticar a autoavaliação, buscando o aprimoramento e preparo para atuar em sala. Precisamos entender que tanto nossas ações quanto as ações dos alunos não se resumem às interações em sala, por isso devemos planejar aulas que envolvam o cotidiano.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor, 2023

O EP1/T2 está presente aqui por abordar uma questão pouco explorada nos currículos de formação docente: a inclusão. Não discutirei esse assunto de forma aprofundada, pois não é o objetivo específico desse trabalho, mas trago como exemplo o curso no qual faço parte, Biologia Licenciatura. Na sua grade curricular, a única disciplina que aborda ou incorpora a inclusão como característica é a disciplina de Libras, componente curricular obrigatório do curso.

Vejo essa situação como preocupante, visto que:

A formação de professores constitui-se como um dos requisitos fundamentais para que as condições necessárias ao processo inclusivo se tornem realidade, não se restringindo apenas à aceitação de alunos com deficiência e/ou NEE em ambiente escolar, mas sim sua efetiva participação. Nesse sentido, os formadores afirmam a necessidade de formação específica, mas também destacam que estes argumentos sobre “não tive formação” devem ser repensados e não podem servir como justificativas para se ausentarem ou se omitirem neste processo (Furlan et al., 2020, p.426).

Logo, entendo que o minicurso serviu para refletir sobre algumas questões, sendo a principal delas a preocupação com o currículo que incorpora as competências necessárias para a formação profissional do professor. A presença do aluno com deficiência visual permitiu-me compreender melhor o termo inclusão, pois, a partir da troca de experiências, consegui ressignificar e entender que a inclusão vai além de colocar a pessoa com deficiência no espaço educacional (escola); é preciso oferecer condições para que ela se sinta incluída.

De acordo com (Furlan, et al., 2020), os professores cobram um posicionamento de apoio das instituições sobre o processo inclusivo, evidenciando que em algumas instituições o processo só é iniciado na presença de aluno com alguma deficiência. Os autores ainda cobram das instituições o envolvimento docente, para que sejam formados professores com competências para atuar com a educação inclusiva.

Portanto, o EP1/T2 justifica sua relevância pelo impacto causado em: abordar temas minimizados nas instituições; estimular o posicionamento crítico sobre o assunto; trabalhar com metodologia inclusiva. Tudo isso vai de acordo com o estudo de Nóvoa que faz uma abordagem com alguns apontamentos que caracterizam o trabalho docente nos dias atuais, sendo uma delas, 'o compromisso social', que visa uma educação que trabalhe no aluno a capacidade de romper barreiras colocadas pela sociedade (Nóvoa, 2009).

No EP2/T2, alguns acontecimentos me proporcionaram experiências e conhecimentos que considero importantes para a profissão docente, alguns dos quais já discutidos em episódios anteriores, mas que trago novamente por estarem se repetindo em outros contextos. Um dos eventos significativos foi o companheirismo e o respeito com que o professor supervisor nos tratou, nos dando liberdade para fazer colocações durante sua aula. Apesar de não nos identificarmos, naquele momento, como professores, fomos apresentados na sala como um grupo de professores, o que, mesmo que momentaneamente, me fez sentir como um professor, embora sem a experiência prática da carga de responsabilidade. Isso me fez compreender a importância dos pequenos gestos nas relações educacionais. Freire (1996) relata em seu trabalho 'Pedagogia da Autonomia' como um gesto de um professor foi importante e marcou sua vida, destacando a construtividade dessas experiências, ao ponto do autor lamentar que o conteúdo informal proveniente das relações sociais seja negligenciado.

Outra experiência valiosa desta vivência é perceber que os conhecimentos específicos apenas preenchem o espaço das aulas, mas não determinam o caminho que elas devem seguir. Como cheguei a essa conclusão? Antes de conhecer os alunos, eu tinha conhecimento dos conteúdos que deveriam ser trabalhados em cada série, o que me fazia crer que uma abordagem específica poderia ser aplicada várias vezes para turmas da mesma série. Contudo, após observar a aula do professor supervisor, compreendi que cada turma apresenta necessidades diferentes, não apenas de conteúdo, mas também na forma de abordá-lo. Entendi que ainda carrego em minha formação traços de um ensino bancário. Percebi que focar a aprendizagem em conhecimentos específicos é ensinar de forma desumana, como se os alunos fossem máquinas a serem configuradas, ignorando suas condições e a necessidade de refletir sobre o

que estão aprendendo. Passei a entender que “As competências profissionais constroem-se, em formação, mas também ao sabor da navegação diária de um professor, de uma situação de trabalho à outra” (Le Boterf, 1997 *apud* Perrenoud, 2000, p.15).

Assim, a formação docente não ocorre apenas na academia; ela é transformada pelas experiências no ambiente de trabalho. É através dos desafios enfrentados nesse ambiente que o professor toma decisões e adquire conhecimentos para atuar em situações diversas. Por esse motivo, entendo que a experiência foi construtiva para minha formação, pois estimulou a reflexão sobre as características de cada turma, minhas expectativas iniciais sobre como desenvolver uma aula e a observação da aula de um professor com experiência de trabalho, além do cultivo do respeito e companheirismo em sala de aula.

No EP3/T2, trago experiências adquiridas na prática, e é justamente com base nos conhecimentos conquistados através da análise e reflexão de práticas anteriores que planejamos a aula desse EP. Segundo Freire (1996), o ato de refletir criticamente sobre suas práticas é fundamental para a integração entre teoria e prática. Ao planejarmos a aula, buscamos algo que despertasse a atenção dos alunos, considerando que em aulas passadas eles adotaram um comportamento passivo. Entretanto, é importante ponderar que, como apenas dois alunos compareciam à aula, isso poderia influenciar a participação. Desconsiderando essa possível razão e imaginando que o problema seria a falta de metodologias que incentivassem a participação, decidimos, eu e meus colegas professores, introduzir um jogo da memória na aula.

Desde já identifico a importância da análise das atividades práticas na agregação de conhecimentos ao currículo profissional do professor. Valendo-me das palavras de Nóvoa (2000), justifico minha argumentação: ‘...nossas propostas teóricas só fazem sentido se forem construídas dentro da profissão, se forem apropriadas a partir de uma reflexão dos professores sobre seu próprio trabalho.’ Além de soar como uma crítica aos estudiosos que desenvolvem pesquisas educacionais e metodologias sem terem atuado como professores, essa afirmação reafirma a importância da voz do professor na construção curricular.

Outra observação importante foi que essa experiência me fez adquirir um olhar empático sobre a reação dos estudantes. Nas aulas, apenas dois alunos do 2º ano do ensino médio participavam. Mesmo após conhecê-los por apenas algumas semanas, era difícil interpretar suas ações, muitas vezes espontâneas ou indiretamente forçadas, que se escondiam por trás de sua timidez. Apesar de não apresentarem o desempenho esperado, percebi que o esforço para fazer algumas observações, mesmo não relacionadas ao assunto abordado na aula, transformava-os

em protagonistas. Essa participação tímida foi entendida como um primeiro passo na construção de alunos mais participativos.

Freire (1996) defende que a educação progressista deve ocorrer respeitando a autonomia, dignidade e identidade do educando. Por esses motivos, suponho que a avaliação do aluno deva ser contínua, buscando compreender os fatores externos que podem comprometer o desempenho do aluno.

Portanto, entendo que no EP3/T2 passei por experiências que me levaram a refletir sobre como ser um melhor professor. Isso aconteceu pela oportunidade de analisar acontecimentos que puderam relacionar teoria e prática, como avaliar a participação dos alunos, a metodologia utilizada e, por fim, avaliar o meu desempenho. Essas reflexões vão ao encontro das ideias de diversos autores que defendem que a formação do professor ocorre de forma contínua. Quando falo em formação contínua, refiro-me às transformações que surgem a partir das reflexões feitas no exercício da profissão. Muitas vezes, o professor enfrenta experiências para as quais não está preparado, mas ele está constantemente criando mecanismos e adaptações para que essas experiências não afetem a aprendizagem dos alunos. Portanto, é impossível ser um educador eficiente utilizando apenas conteúdos acadêmicos temporais.

O EP4/T2 é importante por ser a última aula ministrada e por revelar aspectos que precisam ser melhorados em mim, bem como o que já aprendi com o pouco tempo de experiência. Apesar de estar lecionando para uma turma nova, já tínhamos acompanhado várias aulas dessa turma com outro grupo de colegas pibidianos, o que nos permitiu programar uma aula de acordo com as necessidades da turma. Conhecer bem a turma facilitou a construção do caminho que queríamos trilhar na aula, pois esta era participativa e apresentava um conhecimento que superava nossas expectativas.

No entanto, Nóvoa (2009) acredita que, apesar de ser importante conhecermos bem quem ensinamos, é mais relevante conhecer bem o conteúdo e desenvolver práticas que facilitem o aprendizado. Apesar de não dominar completamente o assunto da aula, precisei aprofundar minhas pesquisas para desenvolvê-lo, mas o conhecimento prévio sobre a turma facilitou o planejamento da aula.

O conhecimento aprofundado do assunto me permitiria direcionar a aula a caminhos não planejados, porém, no ensino básico, enfrentamos limitações temporais. Conhecer bem a turma nos permitiu planejar uma aula que atendesse aos objetivos. No início, trabalhamos os conceitos de forma expositiva, reservando a parte dos experimentos para a participação dos alunos. Como

os experimentos despertavam a curiosidade e a turma assimilava bem os conceitos, eles participaram bastante.

Esse espaço reservado aos alunos serve tanto para avaliação quanto para exercício do conhecimento do educando e do educador, pois nele há total liberdade para fazer observações e construir teorias. Isso me faz entender como o aluno assimila o que foi ensinado e aprendo novas formas de aprender através do aprendizado dos alunos. A autonomia e liberdade do educando são questões amplamente debatidas por Freire (1996), entendendo que é imprescindível o respeito à autonomia e dignidade do ser humano.

Concluído, os episódios presentes nos “temas 1” e “tema 2” estão carregados de saberes experienciais e práticos, integrando os dois. Todos os acontecimentos narrados foram importantes para minha formação, construção de tato pedagógico e conhecimento do espaço escolar para além das fronteiras das políticas individualistas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo geral analisar a importância do PIBID na minha construção da prática como professor. Entendendo que o PIBID pode proporcionar ao licenciando um conjunto de vivências que direciona a construção da prática docente, fiz essa análise utilizando como base Nóvoa (2009), que atribui como características essenciais do trabalho docente o conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho em equipe e o compromisso social. Assim, as análises dos episódios selecionados indicam um montante de acontecimentos experienciais e práticos que provocaram mudanças na minha forma de pensar e agir, contribuindo na formação da minha prática profissional. Conclui-se que o conhecimento e tato pedagógico foram trabalhados por diversas vezes, na preocupação em produzir um planejamento que atendesse às necessidades do aluno, focando na facilitação da aprendizagem e na utilização de metodologias que priorizavam a autonomia e participação dos alunos; a cultura profissional e o trabalho em equipe foram desenvolvidos nas elaborações dos materiais para intervenções, no apoio do supervisor e nos debates que trouxeram conhecimentos experienciais, os quais me fizeram compreender a importância da presença do professor nos debates educacionais; e, por fim, o compromisso social foi desenvolvido através das reflexões sobre a educação inclusiva e também ao fazer reflexões sobre uma avaliação mais empática, levando em consideração os aspectos extraclasse. Sobre a influência do PIBID na permanência do curso, me dei conta de que as relações estabelecidas durante o programa me incentivaram a continuar participando do próprio programa e, conseqüentemente, esse era um motivo que me fez permanecer no curso. Outro ponto é que a cada aula ministrada, eu me reconhecia mais como professor, além da apresentação como professor no início das intervenções, o que me incentivou e me fez esforçar para merecer o título. Por esses motivos, identifiquei-me com a profissão e optei por continuar no curso, mesmo com as dificuldades.

Este trabalho que relata as minhas percepções, experiências e motivações em relação ao PIBID contribui para a literatura da área de Educação na medida em que pode fornecer elementos e evidência para outras pesquisas cujos focos sejam os impactos do PIBID na formação inicial, por exemplo.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Paulo Marcelo Marini Teixeira. A Produção Acadêmica em Ensino de Biologia no Brasil—40 anos (1972–2011): Base Institucional e Tendências Temáticas e Metodológicas.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Censo da educação superior 2017: Apresentação – censo superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>. Acesso em: 25 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Catálogos de escolas 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>. Acesso em: 8 ago. 2022.

BRASIL. PARECER N.º: CNE/CP 009/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília-DF: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> Acesso em: 14 jul. 2022.

BRASIL. PARECER N.º: CNE/CP 009/2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília-DF: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf> Acesso em: 14 jul. 2022.

BRASIL. PARECER N.º: CNE/CP 21/2001. Duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília-DF: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_212001.pdf Acesso em: 18 jul. 2022.

BRASIL. PORTARIA Nº 83, DE 27 DE ABRIL DE 2022. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasil: DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Publicacao_no_DOU_1691532_PORTARIA_N_83_DE_27_DE_ABRIL_DE_2022.pdf Acesso em: 5 ago. 2022.

BRASIL. PORTARIA Nº 83, DE 27 DE ABRIL DE 2022. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Brasil: DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Publicacao_no_DOU_1691532_PORTARIA_N_83_DE_27_DE_ABRIL_DE_2022.pdf Acesso em: 5 ago. 2022.

BRASIL. Resolução 01/07/2015, N.º 2 de 01 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. BRASIL: Conselho Federal de Educação - CNE, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file> Acesso em: 5 jul. 2022.

BRASIL. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília-DF: Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 13 jul. 2022.

BULGRAEN, Vanessa C. O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. *Revista Conteúdo, Capivari*, v. 1, n. 4, p. 30-38, 2010.

CACHAPUZ, António et al. A necessária renovação do ensino das ciências. 2005.

CARMO, Erinaldo Ferreira; VASCONCELOS, Carlos Alberto. Avaliando o pibid enquanto política pública de incentivo e valorização da docência. *Revista Educação-UNG-Ser*, v. 14, n. 1, p. 46-60, 2019.

CORDEIRO, Alexander Magno et al. Systematic review: a narrative review. *Revista do colégio Brasileiro de Cirurgiões*, v. 34, n. 6, p. 428-431, 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Graduação/pós-graduação: a busca de uma relação virtuosa. *Educação & Sociedade*, v. 25, p. 777-793, 2004.

DE ALMEIDA LIMA, Cássio et al. Correlação entre perfil sociodemográfico e acadêmico e formas de ingresso na graduação em enfermagem. *Revista de Enfermagem UFPE on line*, v. 9, n. 4, p. 7986-7994, 2015.

DE FARIAS, Isabel Maria Sabino; ROCHA, Cláudio César Torquato. PIBID: uma política de formação docente inovadora?. *Revista Cocar*, v. 6, n. 11, p. 41-50, 2012.

DEIMLING, NATALIA NEVES; REALI, ALINE; RODRIGUES, MARIA DE MEDEIROS. PIBID: considerações sobre o papel dos professores da educação básica no processo de iniciação à docência. *Educação em revista*, v. 36, 2020.

DO NASCIMENTO, Fabrício; FERNANDES, Hylio Laganá; DE MENDONÇA, Viviane Melo. O ensino de ciências no Brasil: história, formação de professores e desafios atuais. *Revista Histedbr on-line*, v. 10, n. 39, p. 225-249, 2010.

DOS SANTOS, Cláudio Wilson; MORORÓ, Leila Pio. O desenvolvimento das licenciaturas no Brasil: dilemas, perspectivas e política de formação docente. *Revista Histedbr On-line*, v. 19, p. e019018-e019018, 2019.

DURÉ, Ravi Cajú; DE ANDRADE, Maria José Dias; ABÍLIO, Francisco José Pegado. Ensino de Biologia e Contextualização do Conteúdo: Quais Temas o Aluno de Ensino Médio Relaciona com o seu Cotidiano?. *Experiências em ensino de ciências*, v. 13, n. 1, p. 259-272, 2018.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. O PIBID como terceiro espaço de formação inicial de professores. *Revista diálogo educacional*, v. 14, n. 42, p. 415-434, 2014.

- FERREIRA, Maria Saleti Ferraz Dias. PRÁTICA DOCENTE: Considerações sobre o papel do professor. 2021.
- FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, v. 19897, 1996.
- FURLAN, Elaine Gomes Matheus et al. Inclusão na educação superior: formação e experiência docente. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), v. 25, p. 416-438, 2020.
- JÚNIOR, Carlos Alberto de Oliveira Magalhães; PIETROCOLA, Mauricio. Atuação de professores formados em licenciatura plena em ciências. Alexandria: revista de educação em ciência e tecnologia, v. 4, n. 1, p. 175-198, 2011.
- KRASILCHIK, M. O professor e o currículo das ciências. São Paulo: EPU/EDUSP, 1987.
- LEIS, Héctor Ricardo. Sobre o conceito de interdisciplinaridade. Cadernos de pesquisa interdisciplinar em ciências humanas, v. 6, n. 73, p. 2-23, 2005.
- LUNA, Iúri Novaes; SANTOS, Mariana Michelena. Profissão e carreira: Relações entre escolhas por cursos de graduação e âncoras de carreira. Psicologia Argumento, v. 31, n. 75, 2013.
- MARTINHO, Tânia; POMBO, Lúcia. Potencialidades das TIC no ensino das Ciências Naturais—um estudo de caso. Revista electrónica de enseñanza de las ciencias, v. 8, n. 2, p. 527-538, 2009.
- MORYAMA, Nayara; PASSOS, Marinez Meneghello; DE MELLO ARRUDA, Sergio. Aprendizagem da docência no PIBID-Biologia. Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, v. 6, n. 3, p. 191-210, 2013.
- NOFFS, Neide Aquino; RODRIGUES, Regina Célia Cola. A formação docente: PIBID e o estágio curricular supervisionado. Revista e-Curriculum, v. 14, n. 1, p. 357-374, 2016.
- NORONHA, Gessica Nunes; NORONHA, Arimate Alves; DE ABREU, Mariana Cristina Alves. Relato de vivências no Pibid: aproximações com a construção docente. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo, v. 2, n. 3, p. e233748-e233748, 2020.
- NÓVOA, António. Imagens do futuro presente. Lisboa: educa, 2009.
- OLIVEIRA, Wilandia Mendes. Uma abordagem sobre o papel do professor no processo ensino/aprendizagem. RESUMO, Inesul, Londrina, 2014.
- PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- RAUSCH, Rita Buzzi; FRANTZ, Matheus Jürgen. 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.

- REZENDE, J. Desinteresse de jovens pelo magistério ameaça educação em futuro próximo. *correio braziliense*, Brasília, 14 out. 2022. Seção Eu estudante. Disponível em: <<https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2022/10/5044362-desinteresse-de-jovens-pelo-magisterio-ameaca-educacao-em-futuro-proximo.html>>. Acesso em: 27 de out. 2022.
- ROMANOWSKI, Joana Paulin; OLIVER MARTINS, Pura Lúcia. Desafios da formação de professores iniciantes. *Páginas de Educación*, v. 6, n. 1, p. 83-96, 2013.
- ROMÃO, Eliana Sampaio. Ser professor: a dialética do desejo de docer e encantar-se com a profissão. *CIAIQ2018*, v. 1, 2018.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. Autores associados, 2018.
- SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. *Revista Unar*, v. 7, n. 1, p. 1-12, 2013.
- SCHOIER, Bruna J. et al. Influência familiar na escolha do curso de graduação. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 14, n. 1, p. 15-22, 2015.
- SUART, Rita de Cássia; MARCONDES, Maria Eunice Ribeiro. O processo de reflexão orientada na formação inicial de um licenciando de química visando o ensino por investigação e a promoção da alfabetização científica. *Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte)*, v. 20, 2018.
- TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. Políticas públicas de formação de professores: o PIBID em foco. *Revista Exitus*, v. 3, n. 1, p. 13-31, 2013.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Editora Vozes Limitada, 2012.
- UEPB-Universidade Estadual da Paraíba. Projeto Pedagógico de Curso PPC: Ciências Biológicas (Licenciatura) / Universidade Estadual da Paraíba CCBS ; Núcleo docente estruturante. Campina Grande: EDUEPB, 2016.
- VIECHENESKI, Juliana Pinto; LORENZETTI, Leonir; CARLETTO, Marcia Regina. Desafios e práticas para o ensino de ciências e alfabetização científica nos anos iniciais do ensino fundamental. *Atos de pesquisa em educação*, v. 7, n. 3, p. 853-876, 2012.
- VIEIRA DOS REIS, Carolina; APARECIDA SALES DA FONSECA, Silvana. A DESVALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES NO BRASIL. Orientadora: Prof.^a Esp. Marinilda Aparecida da Silva. 2018 83 f TCC (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade Calafiori de São Sebastião do Paraíso- MG, 2019. Disponível em: <http://calafiori.edu.br/wp-content/uploads/2019/09/A-DESVALORIZAÇÃO-DOS-PROFESSORES-NO-BRASIL.pdf>. Acesso em: 14 de set. 2022.
- WEBER, Silke. Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil. *Educação & Sociedade*, v. 24, p. 1125-1154, 2003.
- ZEICHNER, K. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.