

**AS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DO PIBID DE BIOLOGIA DESENVOLVIDAS NO
ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LICENCIATURA:
UMA ANÁLISE DA PRÓPRIA PRÁTICA**

**THE FORMATIVE EXPERIENCES OF THE BIOLOGY PIBID DEVELOPED IN THE
SUPERVISED STAGE OF LICENSING:
AN ANALYSIS OF THE OWN PRACTICE**

**LAS EXPERIENCIAS FORMATIVAS DE LA BIOLOGÍA PIBID DESARROLLADAS EN LA
ETAPA SUPERVISADA DE LICENCIAMIENTO:
UN ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA PROPIA**

Bárbara Cristina Heitor Silva*
barbara.cristina2810@yahoo.com.br

Laise Vieira Gonçalves**
laise.vieira@unesp.br

Antônio Fernandes Nascimento Junior*
toni_nascimento@yahoo.com.br

* Universidade Federal de Lavras, Lavras-MG – Brasil

** Universidade Estadual Paulista 'Júlio de Mesquita Filho', Bauru-SP – Brasil

Resumo

Com o passar do tempo, a importância da formação inicial de professores tem sido cada vez mais reconhecida e valorizada. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID), um programa onde os licenciandos tem a oportunidade de vivenciar a rotina escolar, tem importantes contribuições para essa formação. Neste trabalho faremos uma análise de própria prática numa escola do município de Lavras, onde, durante o estágio supervisionado, foram ministradas aulas de um bimestre letivo aos alunos do 2º ano do Ensino Médio. As atividades foram desenvolvidas a partir das experiências e conhecimentos adquiridos no PIBID de Biologia da UFLA. Cada aula foi relatada e, posteriormente analisada. Como resultados, encontramos temas considerados pela literatura como de uma formação de qualidade. Sendo assim, consideramos que as experiências do PIBID foram significativas para a formação da bolsista.

Palavras-chave: Formação Inicial. PIBID. Estágio Supervisionado.

Abstract

Over time, the importance of initial teacher education has been increasingly recognized and valued. The Institutional Teaching Initiation Scholarship Program (PIBID), a program where undergraduate students have the opportunity to experience their school routine, has important contributions to this training. In this work we will do an analysis of own practice in a school in the municipality of Lavras, where, during the supervised internship, classes from a two-month term were taught to students in the 2nd year of high school. The activities were developed from the experiences and knowledge acquired in the PIBID of Biology at UFLA. Each class was reported and subsequently analyzed. As a result, we found themes considered by the literature to be of quality training. Therefore, we believe that the experiences of PIBID were significant for the formation of the scholarship holder.

Keywords: Initial Training. PIBID. Supervised Internship.

Resumen

Con el tiempo, la importancia de la formación inicial del profesorado ha sido cada vez más reconocida y valorada. El Programa de Becas de Iniciación para la Enseñanza Institucional (PIBID), un programa donde los estudiantes de pregrado tienen la oportunidad de experimentar su rutina escolar, tiene importantes contribuciones a esta capacitación. En este trabajo haremos un análisis de la práctica propia en una escuela en el municipio de Lavras, donde, durante la pasantía supervisada, se impartieron clases de un período de dos meses a estudiantes en el segundo año de la escuela secundaria. Las actividades se desarrollaron a partir de las experiencias y conocimientos adquiridos en el PIBID de Biología en UFLA. Cada clase fue reportada y posteriormente analizada. Como resultado, encontramos que los temas considerados por la literatura son de capacitación de calidad. Por lo tanto, creemos que las experiencias de PIBID fueron significativas para la formación del becario.

Palabras clave: Capacitación inicial. PIBID. Pasantía supervisada.

INTRODUÇÃO

A sala de aula é o local de fundamental contribuição para que a identidade docente seja construída. Nesse espaço, o futuro docente terá a oportunidade de vivenciar as situações cotidianas da profissão, conhecer de perto as dificuldades e barreiras da educação, além de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a licenciatura. A partir do estágio supervisionado, torna-se possível esse contato direto com a escola, onde existem momentos de observação, acompanhamento de aulas, conhecimento da estrutura física da escola e do material de apoio disponibilizados pela instituição. Além disso, no estágio supervisionado o docente em formação terá espaços destinados à preparação e ministração de aulas que, apesar de sua suma importância, não são frequentes e nem sempre vem acompanhada de reflexões teóricas sobre cada passo da própria prática.

Nesta perspectiva, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem se mostrado como um programa onde as oportunidades de estar em contato direto com a sala de aula são aumentadas, potencializando a formação e preparando para a realidade encontrada nas escolas. Na Universidade Federal de Lavras- MG, o programa buscou proporcionar inúmeras reflexões sobre a prática docente em espaços de formação extraclasse, que são de fundamental importância para a construção de um profissional crítico e reflexivo.

Assim, entendendo a importância desse espaço de formação, uma bolsista do PIBID de Biologia da UFLA desenvolveu um trabalho que uniu o estágio supervisionado e as atividades formativas do PIBID de Biologia. As relações entre as práticas do Programa a postura da estudante no chão da escola e a influência do mesmo na reflexão e preparo dos conteúdos foram questões motivadoras desse estudo, o qual buscou responder a seguinte pergunta de pesquisa: Como as experiências formativas do PIBID de biologia desenvolvidas no estágio supervisionado de licenciatura participam na constituição de uma licencianda enquanto professora? Neste contexto, o objetivo do presente trabalho é relatar as experiências vivenciadas por uma estagiária e bolsista do PIBID de Biologia da UFLA em uma Escola

Estadual do Município de Lavras-MG durante o estágio supervisionado. A partir daí foram feitas considerações a respeito das metodologias trabalhadas, da realidade escolar e sobre as contribuições do estágio supervisionado e do PIBID para a formação inicial da bolsista.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E O PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A experiência da docência nos cursos superiores é proporcionada em especial pelo estágio supervisionado, que visa uma prática reflexiva onde ao se ensinar se aprende (ZOTOVICI *et al.*, 2013). O Parecer número 28, de 2001, do Conselho Nacional de Educação, define o Estágio Curricular como:

Um tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário [...] é o momento de efetivar um processo de ensino/aprendizagem que, tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização deste estagiário (BRASIL, 2001, p.10).

Dessa forma, no convívio com o seu ambiente real de atuação profissional, o estagiário contribui para a criação da identidade como professor. Segundo Caires e Almeida (2003), estar em contato direto com situações reais, resolver problemas concretos e interagir com professores experientes são determinantes para a iniciação nas convenções, saberes e linguagens peculiares à profissão. Essa experiência permite também que o aluno tome conhecimento das dificuldades da docência, bem como das limitações e aptidões do próprio estagiário. Além disso, a prática permite articular os conteúdos específicos e didáticos, desempenhando um papel decisivo na formação do docente. Nesse sentido, entendendo esse papel como fundamental, o estágio supervisionado tem sido alvo de estudos que desejam revelar suas dificuldades e potenciais na formação docente (CARDOSO *et al.*, 2011).

Com a homologação da Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002), as horas de formação prática passaram para 800, sendo 400 destinadas ao estágio supervisionado, e 400 destinadas à prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso, o que faz acreditar que legalmente há o reconhecimento da importância das práticas na formação docente (LIMA; GRIGOLI, 2007). No entanto, ainda segundo o mesmo autor, cinco anos após essa lei, os programas de licenciaturas ainda não têm evidenciado a importância e o lugar da prática nos currículos. E, ainda hoje, nos cursos de formação inicial, os currículos têm apresentado propostas de atividades que são distantes da realidade escolar.

De acordo com Stanzani *et al.* (2012), as instituições formadoras têm proposto mudanças curriculares e projetos que buscam um currículo de licenciatura que proporcione ao professor em

formação integrar a teoria e prática com as especificidades do trabalho docente. O autor ressalta que o PIBID é um desses programas que nasceram para complementar a formação inicial dos licenciandos.

Nesse sentido, é possível perceber que tanto estágio supervisionado quanto o PIBID trazem importantes contribuições à formação docente. Entende-se que as interfaces e distinções existentes entre essas duas ações que objetivam a aprendizagem da docência, não estão na contra mão uma da outra, e sim ressaltam a importância do local de trabalho e da prática na formação docente (MARTINS; FARIA; CAVALCANTE, 2012).

DESENVOLVIMENTO

CONHECENDO A ESCOLA

As atividades foram desenvolvidas em uma escola localizada no município de Lavras-MG. Essa escola atende a alunos do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio nos turnos da manhã, tarde e noite. Envolvida num contexto de pequena participação familiar, vulnerabilidade social, envolvimento com drogas dentre outros, de modo que seu cotidiano é permeado por questões delicadas.

Com um espaço físico relativamente pequeno e mal distribuído, muitas escadas e corredores estreitos que dificultam o deslocamento, além de salas de aula pequenas pelo grande número de alunos que as frequentam, muitas questões são agravadas e não contribuem para o bem-estar dos envolvidos. A escola também não possui quadra de esportes, de modo que as atividades físicas são realizadas em uma pequena área na parte da frente da escola.

O PIBID de Biologia da UFLA foi parceiro da escola de 2009 a 2017 proporcionando aos bolsistas um relacionamento de construção do conhecimento e vivência da docência. Nesse tempo a professora de Biologia foi supervisora do programa contribuindo no processo de articulação de todas as atividades desenvolvidas pelo PIBID na escola. Além disso, foi também supervisora do Estágio Supervisionado da bolsista durante o desenvolvimento desse trabalho.

O PIBID DE BIOLOGIA DA UFLA

Durante o seu tempo de vigência na UFLA, o PIBID Biologia foi parceiro de 6 escolas públicas de Educação Básica chegando a ter 30 licenciandos, 2 professores coordenadores pertencentes ao departamento de Biologia (DBI/UFLA) e 6 supervisores professores das escola básica. O PIBID ainda foi parceiro do Laboratório de Educação Científica e Ambiental (LECA). Além do trabalho desenvolvido nas escolas, os integrantes participavam e elaboravam atividades de caráter formativo como minicursos,

seminários, simpósios, participação em eventos e buscavam também a interação com outras disciplinas do curso.

Quanto a prática pedagógica, o PIBID da biologia se identifica com a pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Saviani (1982), buscando uma formação voltada para a transformação da sociedade.

AS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

Imbuída pelo desejo de vivenciar a docência de modo mais intenso ainda no período de formação, a estagiária e bolsista do PIBID de Biologia desenvolveu seu trabalho em uma escola do município de Lavras-MG durante o estágio supervisionado em Biologia III. Todo trabalho foi delineado para que essa bolsista pudesse posicionar-se como professora de modo a pensar, planejar, ministrar e avaliar as aulas dentro desse contexto. Sendo assim o acompanhamento foi realizado em duas turmas pertencentes ao 2º Ano do Ensino Médio, com a duração de um bimestre letivo.

As atividades bimestrais da escola aconteceram durante os meses de abril, maio e junho de 2014. Em cada semana, eram disponibilizadas 2 aulas de 50 minutos em cada uma das turmas. De acordo com essa disponibilidade de tempo foi feito um cronograma de atividade onde foram preparados e ministrados pela bolsista e estagiária, planos de aula para os conteúdos de protozoários, algas e fungos. Estes conteúdos davam sequência ao trabalho da professora regente.

METODOLOGIA DE ANÁLISE

Nessa pesquisa foi utilizada a metodologia qualitativa, uma vez que o estudo possui caráter descritivo e deseja compreender a totalidade e complexidade do fenômeno. Nesses casos, o pesquisador tem como foco o processo e não simplesmente o produto, de forma a compreender o fenômeno estudado a partir da perspectiva dos participantes (GODOY, 1995).

Dentro da pesquisa qualitativa, a análise de conteúdo (MINAYO, 2000) será utilizada para analisar os elementos encontrados nos textos. Nunes *et al.* (2008) traz que o texto na análise de conteúdo é uma maneira do sujeito se expressar, onde o analista busca categorizar as unidades desse texto (palavras ou frases) que se repetem inferindo uma expressão que as representem. Dentre os diferentes tipos de análise de conteúdos, a categoria temática se propõe a descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação cuja presença ou frequência signifiquem algo para o objetivo analítico visado (MINAYO, 2000).

Nesse sentido, neste trabalho foi feita uma análise da própria prática a partir dos relatos feitos no decorrer das atividades e registrado em um diário de campo. Após a leitura e releitura esses relatos foram

desmembrados em categorias, para posteriormente serem reagrupados de acordo com seus temas e frequência, para aí então serem analisados e discutidos criticamente.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

AS CATEGORIAS IDENTIFICADAS

A partir da análise dos diários de campo com os relatos feitos pela bolsista, foi possível identificar 6 categorias diferentes que representam as contribuições das práticas a uma formação inicial crítica e reflexiva da mesma. As categorias identificadas foram: 1) *Contexto social*, 2) *Realidade Escolar*, 3) *Diálogo entre aluno e aluno e entre aluno e professor*, 4) *Problematização*, 5) *Conhecimento Prévio* e 6) *Indisciplina*. Seguem abaixo as descrições dessas categorias (Quadro 1).

Quadro 1- categorias encontradas nos relatos.

Categorias	Descrição
Contexto social	Esta categoria agrupa as falas que se referem aos momentos onde o contexto social dos alunos foi utilizado para contribuir com a construção do conhecimento de forma crítica.
Realidade Escolar	Nesta categoria estão os relatos da vivência da bolsista da vida cotidiana da escola. Nela aparecem elementos referentes a relações entre os professores, organização de horários escolares e funcionamento escolar como um todo.
Diálogo entre aluno e aluno e entre aluno e professor	Nesta categoria estão os relatos que indicam a presença de momentos de diálogos entre os alunos e entre os alunos e o professor.
Problematização	Aqui estão agrupadas partes do relato que mostram os elementos problematizadores nas práticas desenvolvidas.
Conhecimento prévio	Nesta categoria estão os relatos da utilização do conhecimento prévio dos alunos no processo de construção do conhecimento.
Indisciplina	Nessa categoria estão os relatos dos principais problemas com a indisciplina ocorridos durante as atividades segundo a visão da bolsista.

Fonte: Os autores, 2019.

UM POUCO DE DISCUSSÃO

A (re)leitura do diário de campo, das análises e das categorias, mediadas por um processo reflexivo, levaram a algumas questões que julgamos ter contribuído para a formação da identidade docente da bolsista e estagiaria justificando essa discussão.

Na categoria Contexto social, estão os relatos onde se percebeu a preocupação de se trabalhar em concordância com o contexto social dos alunos. Entende-se que essa é uma forma de contribuir positivamente para a construção do conhecimento.

O futsal, a cultura alimentar, questões relacionadas às drogas foram realidades que se colocaram nas aulas e que serviram de subsídio para o trabalho com os conceitos estabelecidos nos planos de aula. Consideramos um importante papel social, ao trazer tais discussões para o âmbito escolar, de modo que o aluno possa perceber-se como parte de um grupo e assim valoriza-lo, além de conhecer novas culturas e respeitá-las. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino de ciências trazem os temas transversais com a proposta de trabalhar questões de relevância social a fim de enfrentar os desafios de uma sociedade que se transforma continuamente. O tema Pluralidade Cultural, reconhece a diversidade cultural como direito dos povos e elemento de fortalecimento da democracia (BRASIL, 1998). Nesse sentido o trabalho com a perspectiva cultural é capaz de contribuir para que os alunos possam se posicionar diante de questões sociais.

Diante do exposto, é possível afirmar que durante o bimestre em que se decorreu as aulas, a bolsista teve o cuidado e a sensibilidade de perceber nos alunos os elementos do seu contexto social, e a partir daí, buscar trabalhar com o objetivo de formar sujeitos críticos para a atuação na sociedade. A partir de uma leitura crítica sobre os acontecimentos, é possível trazer à tona elementos políticos, sociais, culturais e econômicas que os produziram. O professor se torna um instrumento pelo qual o aluno irá entender a sua realidade e seu contexto social estimulando-o a agir e buscar uma mudança social.

O posicionamento do professor também é influenciado pelo seu contexto, de modo que conhecer a organização escolar, as regras de funcionamento e as relações entre alunos e professores e entre professores e professores, são elementos que podem interferir em uma prática realmente vinculada a realidade. A oportunidade de estar na escola possibilitou a bolsista o convívio com a rotina escolar, e a partir dela, planejar-se e preparar práticas dentro das possibilidades da instituição.

Partindo então para as discussões a respeito da categoria Realidade Escolar foram destacados elementos da rotina como, recessos escolares e sua influência na presença dos estudantes, tempo de efetiva ministração de aulas, demanda da gestão, dentre outros. A rotina escolar possui elementos que somente a vivência pode revelar. Santomé (1998, *apud* SAMPAIO, 2004) afirma que dentro de sala de aula, os docentes se deparam com situações que não poderiam imaginar e imprevistos que não poderiam resolver apenas com as disciplinas presentes na formação inicial. O autor ainda aponta que o espaço e o tempo da sala de aula são caracterizados pela: (a) multidimensionalidade- espaço onde uma grande quantidade de acontecimentos tem lugar, e onde se realizam muitas tarefas, (b) simultaneidade- acontecem diversas coisas ao mesmo tempo, (c) caráter imediato- ritmo rápido nos acontecimentos e experiências em sala de aula, (d) imprevisibilidade- série de eventos que não estão previstos e que interferem na prática do professor.

Segundo Felício e Oliveira (2008), corresponder as reais necessidades do cotidiano escolar contemporâneo, é um desafio aos professores uma vez que atualmente vai além de aplicar teorias aprendidas e repetir metodologias provenientes de outros contextos. É nesse sentido que a experiência vivida pela bolsista, mostrou-se capaz de trazer contribuições muito importantes para a sua prática futura, uma vez que houve a possibilidade de reflexão a partir da própria prática sobre o cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, um elemento que tem importante influência no dia a dia da sala de aula é a discussão e a interação propiciada pelo professor e identificada como categoria denominada ‘Diálogo entre aluno e aluno e entre aluno e professor’. O educador que mantém uma boa relação com seus alunos, saberá compreendê-los e ajudá-los em suas limitações e dificuldades, uma vez que esse trabalho vai além da mera transmissão de conhecimentos passando pela orientação, incentivo e formação cidadã.

Durante a realização das atividades, a bolsista buscava estreitar as relações com os alunos, de modo que esta relação contribuísse para a construção dos conhecimentos. O processo de interação proporcionado pelo professor pode gerar modificações nos alunos, que por sua vez terá a autoestima influenciada e como consequência poderá refletir na vontade que os mesmos têm de aprender e buscar construir o conhecimento (SILVA; SANTOS, 2009). Essa relação é condição indispensável para o processo de aprendizagem, pois ela dinamiza e dá sentido ao processo educativo, sendo dessa forma o centro deste processo (SILVA; NAVARRO, 2012). Além da interação entre professor/aluno, temos também as interações entre alunos e alunos. No trabalho realizado pela bolsista, a interação entre os alunos foi incentivada a partir de discussões e trabalhos em grupos.

Em vários momentos o trabalho em grupo e as discussões problematizadoras na sala de aula foram elementos fundamentais compondo as sequências didáticas uma vez que este é entendido como o proporcionador dessa interação entre os alunos nos levando a identificar a categoria Problematização. Nesses momentos os alunos tinham a oportunidade de colocar seus conhecimentos prévios, seus pontos de vistas e se expressarem de modo geral. As discussões levavam a uma interação entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem e contribuía para uma construção do conhecimento de forma ampla. Para Dayan (2007), a discussão é um processo de intercâmbio entre personalidades que permite a passagem do plano subjetivo ao objetivo, é uma relação social na qual as pessoas tem a oportunidade de confrontar e trocar ideias num grupo, com o objetivo de propor uma solução.

A partir daí seguimos para a próxima categoria chamada Conhecimento Prévio. Nas sequências didáticas utilizadas, os alunos eram sempre instigados a contribuir com seus conhecimentos prévios. Acredita-se que estes têm importante papel no que se refere à aproximação dos alunos dos temas em questão. Na pedagogia histórico-crítica o conhecimento prévio é reconhecido como o primeiro passo da

prática pedagógica (GASPARIN; PETENUCCI, 2013). É possível perceber a preocupação em se conhecer inicialmente quais as concepções os alunos trazem a respeito de diferentes temas. Sobral, Teixeira (2007) afirmam que esses conhecimentos podem ser considerados produtos das concepções de mundo da criança, que são formuladas a partir das relações que ela estabelece com o meio de forma sensorial, afetiva e cognitiva. Nessa perspectiva partir dos conhecimentos dos alunos, significa partir de um universo já conhecido por ele, e que possibilitará uma maior aproximação e quebra de barreiras entre o aluno e o conhecimento.

Nas categorias discutidas até o momento, foi possível perceber nos relatos um contínuo processo de reflexão das situações vividas em sala de aula. Houve momentos de discussões coletivas juntamente com o grupo do PIBID de Biologia da UFLA, o que contribuiu para o decorrer das atividades. Nascimento Junior e Heitor (2014) relatam às contribuições das discussões e dos espaços abertos a reflexão para a formação inicial de professores.

Outra importante contribuição proporcionada pela atuação da bolsista foi à oportunidade de colocar em prática os conhecimentos e teorias aprendidas durante a formação teórica do curso, além de fazer uso do espaço destinado ao estágio supervisionado de forma efetiva. Nesse contato íntimo com a escola, pode-se conhecer o cotidiano da mesma, a rotina dos estudantes, iniciar laços de amizade com os alunos e perceber as dificuldades da profissão. O contato com professores, serventes, pessoal da cantina, jardins, imagens, as sensações e sons, e tudo que é próprio da rotina escolar foram parte da vida por um longo período de tempo (ARRUDA, 2009). O autor ainda afirma que essas experiências compartilhadas na coletividade têm um grande peso na formação, porque toca no sentimento de ser professor.

Somado aos benefícios proporcionados durante o bimestre em que a bolsista pode ministrar as aulas, esteve a oportunidade de colocar em prática os ideais, conhecimentos, anseios e teorias sustentadas pelo grupo do PIBID de Biologia da UFLA no cotidiano da escola. O trabalho na perspectiva crítica, construção significativa do conhecimento, relação com os alunos, respeito aos alunos e tudo que foi aprendido na trajetória de iniciação à docência compuseram a atuação da docente. E foi esta composição formativa que contribuiu para que também os momentos de dificuldade e indisciplina fossem enfrentados.

Para se trabalhar com o tema indisciplina, primeiro é necessário compreender que o aluno é parte de um contexto social e este influi no comportamento e nas atitudes do aluno no ambiente escolar. Nesse sentido, lidar com a indisciplina na sala de aula é uma questão complexa uma vez que é permeada por diferentes questões, como as relações familiares, o acolhimento da escola, o histórico de sucesso e fracasso escolar, dentre muitas outras. Assim como a educação como um todo, não existem receitas a serem seguidas para se alcançar o sucesso na questão da indisciplina. Durante esses momentos, a bolsista

relata ter algumas dificuldades em lidar com tais situações, porém reconhece a importância das reflexões e experiências vividas no PIBID para enfrentar e lidar com essas dificuldades.

Por fim, é necessário ressaltar o quanto o espaço proporcionado pelo estágio supervisionado foi enriquecedor para a formação inicial da docente. Os meses de atividade foram oportunizados em especial pela realização do estágio supervisionado, e teve contribuições importantes, uma vez que possibilitou a participação ativa em todo o processo. Castoldi e Polinarski (2009) apontam o estágio como o momento onde o estagiário irá vivenciar os problemas da escola que são discutidos na graduação, como problemas com o trabalho do professor com a organização escolar e do sistema educacional como um todo. Segundo os autores, estagiário pode despertar uma visão crítica desses problemas e buscar junto à formação inicial refletir e buscar solucionar esses problemas. Em consonância com o autor, acredita-se que a experiência do estágio supervisionado como foi realizado nesse trabalho, contribuiu para a formação mais crítica da bolsista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que a associação entre as experiências do Estágio Supervisionado e o PIBID de Biologia da UFLA, foram relevantes para a formação inicial da bolsista. O estágio supervisionado é um dos momentos da formação inicial com maior potencial para que o licenciando se constitua enquanto professor. E, é nesse sentido, que esforços têm sido levantados a fim de que essa prática seja reconhecida com tamanha importância, não só pelas instituições formadoras mais também pelos estagiários.

Também na formação inicial encontra-se o PIBID, que tem mostrado cada vez mais êxito no que diz respeito em formar professores engajados com o ensino e a pesquisa em educação. Neste trabalho, foi possível perceber as muitas contribuições trazidas pelo PIBID de Biologia da UFLA durante a formação inicial à bolsista.

Nesse sentido, conclui-se que é possível perceber que o trabalho conjunto entre estágio supervisionado e PIBID foi muito relevante na formação da bolsista. Essa experiência possibilitou uma vivência ativa no cotidiano escolar, onde se pode conhecer a rotina, as dificuldades, o contexto da escola e principalmente o convívio com os alunos. Outra importante contribuição foi à oportunidade de preparar as aulas e se atentar a fazer as transposições didáticas necessárias para que o conhecimento pudesse ser construído pelos alunos. Essa prática proporcionou a bolsista à experiência de organização do tempo, distribuição de conteúdos e aplicação de metodologias diferenciadas que significaram um importante conhecimento para o futuro trabalho docente e para a formação da Identidade Docente.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, M. R. R. **Práticas reflexivas na formação inicial de professores para os anos iniciais do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Manaus, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais** - Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. **Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior**. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 28/2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>> Acesso em: 06 set. 2019.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno**. Resolução CNE/CP 02/2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Brasília: 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>> Acesso em: 15 set. 2019.

CAIRES, S. ALMEIDA, L. S.; Vivências e percepções dos estágios pedagógicos: estudo com alunos de licenciaturas em ensino. **Psico-USF**, v. 8, n. 2, p. 145-153, Jul/dez. 2003.

CARDOSO, G. COSTA, J. H.; RODRIGUES, R. C. C. M. O Estágio Curricular na Formação de Professores do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal de Pelotas. In: Seminário Internacional de Educação em Ciências, **Anais Seminário Internacional de Educação em Ciências**. Rio Grande, 2011.

CASTOLDI, R. POLINARSKI C. A. Considerações sobre o Estágio Supervisionado por Alunos Licenciandos em Ciências Biológicas. In: VII Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação em Ciências. Florianópolis. **Anais VII Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação em Ciências**, Florianópolis, 2009.

DAYAN, S. P. A discussão como ferramenta para o processo de socialização e para a construção do pensamento. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.45, p. 13-23. jun. 2007

FELÍCIO, H. M.; OLIVERA, R. A. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008.

GASPARIN, J.L.; PETENUCCI, M.C. **Pedagogia histórico crítica: da teoria à prática no contexto escolar**. 2012. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2289-8.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2019.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, p. 57-63, 1995.

LIMA, S. F. A. GRIGOLI, J. G. A Experiência do Trabalho na Construção dos Saberes Docentes: implicações para a formação inicial. In: IX Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. **Anais: A articulação dos saberes na sociedade atual: o papel do educador e sua formação**. São Paulo - SP: Editora da UNESP, 2007.

MARTINS, M. M. M. C. FARIAS, I. M. S.; CAVALCANTE, M. M. D.; Nos caminhos entre o estágio supervisionado e o PIBID: o que contam os licenciandos de biologia? In: XVI ENDIPE -

Encontro Nacional de Didática e Práticas de ensino – UNICAMP, 2012, Campinas. **Anais XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Campinas: Junqueira&Marin Editores, 2012.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2000. 269 p.

NASCIMENTO JÚNIOR, A. F.; HEITOR, B. C. Metodologia de ensino de ciências na formação inicial de professores: um relato de experiência no ensino da teoria celular. In: IV Encontro Nacional de Ensino de Ciências da Saúde e do Ambiente, 2014, Rio de Janeiro. **Anais do IV ENECiências**, p. 1-8, 2014.

NUNES, A. V. L.; LINS, S. L. B.; BARACUHY, M. F.; LINS, Z. M. B. Análise de conteúdo: olhar da técnica sobre o preconceito racial no Brasil. **Psicologia.com.pt Newsletter**, v. 1, p. 1/201-26, 2008.

SAMPAIO, M. N. Quando a Rotina é o Imprevisto, ou o diálogo entre o pré-estabelecido e o contexto dos acontecimentos na sala de aula. **Revista Teias (UERJ. Online)**, v. 5, p. 9-10, 2004.

SAVIANI, D. Escola e Democracia: para além da teoria da curvatura da vara. ANDE - **Revista da Associação Nacional de Educação**, v. 2, p. 56-64, 1982.

SILVA; T. C. S.; SANTOS, M. O Cotidiano da Sala de Aula: a influência do discurso docente na aprendizagem e na constituição de sujeitos. **Revista da Católica**, v. 1, p. 292-306, 2009.

SILVA, O. G.; NAVARRO, E. C. **Revista Eletrônica da Univar**. n.8, v.3 p. 95 -100, 2012. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/16366275-A-relacao-professor-aluno-no-processo-ensino-aprendizagem.html>> Consultado em: 15, Dez. 2019.

SOBRAL, A. C. M. B.; TEIXEIRA, F. M. Conhecimentos prévios: uma abordagem sobre sua utilização pelos professores de ciências das séries iniciais do Ensino Fundamental. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 2007, Florianópolis. **Caderno de Resumos do Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências**. Belho Horizonte: Editora ABRAPEC, 2007.

STANZANI, E. L; BROIETTI, F. C. D.; PASSOS, M. M. As contribuições do PIBID ao processo de formação inicial de professores de Química. **Química Nova na Escola**, v. 34, p. 210-219, 2012.

ZOTOVICI, S. A.; LOPES, B. R.; LARA, Larissa Michelle. Reflexões Sobre o Estágio Supervisionado no Curso de Licenciatura em Educação Física: Entre a Teoria e a Prática. **Pensar a Prática (Online)**, v. 16, p. 568-582, 2013. Disponível em <https://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/16593>. Consultado em 12 nov. 2019.

Recebido em: 08/03/2020

Aceito em: 01/11/2020

Endereço para correspondência:

Nome: Bárbara Cristina Heitor Silva

Email: barbara.cristina2810@yahoo.com.br



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).