



CONTRIBUIÇÕES DA REGÊNCIA NO PIBID PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE BIOLOGIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.

Alexandre André Lins e Souza Júnior ¹

Aisha Samara da Silva Melo ²

Maria Danielle Araújo Mota ³

Maíra Honorato de Moura Silva ⁴

RESUMO

A Formação Inicial (FI) de professores de Biologia constitui um processo essencial para a construção da identidade docente. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) mostra-se relevante por oportunizar o contato com materiais didáticos, metodologias e abordagens de ensino que permitem ao licenciando iniciar-se na prática pedagógica. Este trabalho, de natureza qualitativa e do tipo relato de experiência, tem como objetivo relatar as contribuições das práticas de regência no âmbito do PIBID para a formação docente, a partir de vivências em uma Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) do Nordeste brasileiro, evidenciando os desafios e potencialidades identificados no exercício da docência. As regências possibilitaram o desenvolvimento de competências fundamentais, como o planejamento de aulas, a mediação do processo de ensino e de aprendizagem, a adaptação das práticas conforme o contexto e a reflexão crítica sobre a atuação

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, alexandre.andre@ufrpe.br;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, aisha.melo@ufrpe.br;

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará - UFC, danielle.araujom@ufrpe.br;

⁴ Doutora em Biologia Vegetal pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, mairamhms@hotmail.com;



X Encontro Nacional de Bacharéis em Biologia
IX Seminário Nacional do PIBID

docente na escola pública. Constatou-se que o PIBID se configura como espaço formativo importante, ao promover a aproximação entre teoria e prática por meio da inserção dos licenciandos na elaboração e execução de aulas. Os desafios vivenciados no ambiente escolar contribuíram para a construção da identidade docente e para a consolidação de práticas pedagógicas mais críticas e alinhadas à realidade educacional brasileira.

Palavras-chave: Formação Inicial, Ensino de Biologia, Prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

A Formação Inicial (FI) de professores pode desempenhar um papel fundamental na melhoria da qualidade de ensino, podendo ser um elemento central no processo educacional. Essa etapa formativa possui grande relevância, pois, quando estruturada de maneira eficaz, contribui significativamente para a preparação dos futuros docentes (Lourenço et al., 2021). Isso ocorre porque uma formação bem planejada não apenas transmite conhecimentos

teóricos, mas também proporciona experiências práticas que permitem ao professor em formação desenvolver habilidades essenciais para a mediação do aprendizado, como o pensamento crítico.

Além deste papel, é fundamental que a FI proporcione aos licenciandos a construção dos saberes necessários para um ensino eficaz. Sob esse aspecto, Brito (2007) ressalta que a formação do professor, tanto para a educação básica quanto para a universidade, deve garantir a produção de conhecimentos que os tornem competentes e ativos nos processos de Ensino e de Aprendizagem. Ou seja, o professor necessita demonstrar que está preparado não apenas com os conteúdos de sua disciplina, mas possuir bagagem para desenvolver práticas pedagógicas significativas com seus estudantes.

A ausência de um currículo contextualizado com a realidade escolar pode ocasionar dificuldades na adaptação dos licenciandos. Para minimizar essa lacuna entre a teoria e a prática, é essencial que a FI inclua momentos de inserção dos docentes em formação no ambiente escolar. Vaillant (2006) argumenta que a FI deve receber atenção especial nas políticas públicas educacionais, pois representa o primeiro passo para o desenvolvimento profissional e influencia diretamente a qualidade dos novos professores.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Decreto nº 7.219/2010 e fomentado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de



Nível Superior (CAPES), configura-se como uma política pública voltada para a FI de professores no Brasil (Brasil, 2010). Ao estabelecer uma articulação entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as escolas públicas de Educação Básica, o programa busca aproximar os licenciandos do futuro lócus de trabalho (MEC, 2010).

O programa propicia aos estudantes a vivência prática da profissão, contribuindo para sua formação teórica, pedagógica e prática, além de fomentar um compromisso mais sólido com a carreira docente (Felício, 2014). As experiências de aprendizagem proporcionadas por programas como o PIBID são essenciais para a aquisição e a melhoria de conhecimentos e competências que permitirão ao licenciando intervir profissionalmente no desenvolvimento do ensino, do currículo e da escola (Garcia, 1999).

Nesse sentido, o PIBID representa não apenas um espaço para a articulação entre teoria e prática, mas também uma oportunidade para que os licenciandos compreendam as dinâmicas do ambiente escolar e respondam às demandas reais da educação básica. Ainda assim, ao considerar a formação docente como um processo que combina a formação

acadêmica e pedagógica (Garcia, 1999), o programa desempenha um papel na capacitação dos futuros professores, ao oferecer um espaço de aprendizado que conecta o acadêmico ao seu campo de atuação profissional.

O Ensino e Aprendizagem dos estudantes são totalmente vinculados à preparação e à qualidade formativa docente. A qualidade do ensino depende explicitamente da formação dos professores, visto que, a depender de como os conteúdos biológicos são abordados, podem ou não apresentar relevância para os estudantes (Krasilchik, 2019). Nesse sentido, a Formação Docente se apresenta como um processo fundamental na estruturação de uma educação adequada que proporcione um Ensino contextualizado aos estudantes.

A formação de professores não pode restringir-se apenas a um processo formativo inicial, visto que se caracteriza como uma construção continuada e permanente. De acordo com Carvalho e Gil-Pérez (2011), apesar de algumas dificuldades docentes serem oriundas de carências em sua FI, a Formação Continuada é indispensável, dado que os docentes se deparam com algumas problemáticas apenas mediante a sua prática. Por isso, a visão de que uma FI de qualidade é suficiente é equivocada, sendo necessário ampliar a FC para lidar tanto com problemas estruturais recorrentes da FI quanto com os desafios que surgem ao longo da prática pedagógica.





Algumas problemáticas podem surgir diante da inserção do docente no contexto escolar, o que exige uma reflexão por parte dos educadores. Por isso, Imberón (2009) discorre que as instituições escolares são espaços substanciais no processo formativo, pois possibilitam a ação, reflexão e reestruturação de suas práticas pedagógicas, visando um melhor desempenho, sendo a escola um agente de mudança. Dessa forma, fica evidente a importância formativa da imersão no contexto escolar, pois possibilita a reflexão dos professores a respeito de suas práticas e, possivelmente, uma melhoria no Ensino.

Tendo em vista a importância do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, este artigo visa relatar as contribuições das práticas de regência no âmbito do PIBID para a formação docente, a partir de vivências em uma Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) do Nordeste brasileiro, evidenciando os desafios e potencialidades identificados no exercício da docência.

METODOLOGIA

Este trabalho apresenta-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, no qual, conforme Minayo (2001), tem como objeto de estudo as ciências sociais, dispendo de fenômenos, relações e processos que não podem ser reduzidos a uma mera quantificação de dados.

Do tipo relato de experiência, este trabalho tem como finalidade relatar as contribuições e desafios vivenciados durante as regências desenvolvidas e observadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do subprojeto Biologia, vinculado a uma Universidade Federal do Nordeste brasileiro.

As experiências relatadas foram vivenciadas em uma Escola de Referência em Ensino Médio (EREM) da região metropolitana do Recife, nas aulas de Biologia da 3^a série do Ensino Médio. O espaço conta com Ensino Integral, instaurado a partir da Lei Complementar n.^º 125, de 10 de julho de 2008, que visa à melhoria da qualidade do ensino nas escolas da rede pública de Pernambuco (Pernambuco, 2008). Com isso, os estudantes estudam tanto no período da manhã quanto da tarde, de segunda a sexta.





Durante o segundo semestre de 2024 ao segundo semestre de 2025, considerou-se, para a elaboração deste relato, as etapas de observação, planejamento e aplicação de regências, que foram construídas de forma coletiva com licenciandos, supervisores e coordenadora do PIBID Subprojeto Biologia.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os registros destes dados foram realizados a partir de um relatório mensal das atividades e reflexões a respeito das ações no programa, que possibilitou a definição de 2 categorias: i) contribuições para a formação docente; ii) desafios encontrados no processo.

i) Contribuições para a formação docente

Ao longo das regências vivenciadas, foi evidente a importância do planejamento na elaboração de aulas. De acordo com Takahashi e Fernandes (2004), cada aula é uma situação única, em que conteúdos e objetivos são alcançados com métodos, abordagens e metodologias específicas para cada assunto. Dessa forma, a elaboração de um plano de aula se faz essencial, visto que o planejamento é um processo fundamental para a elaboração de uma regência que possa proporcionar um processo de Ensino e de Aprendizagem.

Durante as aulas, foi perceptível a necessidade de adaptação em situações advindas da diversidade encontrada na sala de aula. Conforme Ponte (2015), o improviso e a capacidade de se adaptar em situações adversas são necessários para um docente; porém, a preparação e o





planejamento se fazem como etapas essenciais para o desenvolvimento da aula. Por isso, o plano de aula se dá como uma ferramenta essencial de planejamento docente, sendo necessário para garantir o melhor andamento das aulas e o alcance dos objetivos de aprendizagem estabelecidos.

A participação no programa possibilitou o contato com bibliografias essenciais para uma FI de qualidade. Pois, de acordo com Carvalho e Gil-Pérez (2011), há necessidade de romper ideias simplistas a respeito do Ensino de Ciências e buscar formar professores com uma orientação teórica robusta que fundamente suas práticas. Com isso, a construção de uma fundamentação teórica é fundamental para auxiliar nas possíveis práticas e ações tanto no PIBID quanto nas práticas docentes futuras desses licenciandos.

Por meio do planejamento e execução das regências durante o PIBID, foi possível a articulação entre teoria e prática. Entretanto, conforme Pimenta e Lima (2006), durante o processo formativo, o docente apresenta um currículo com um conjunto de disciplinas que se apresentam isoladas da realidade educacional, estabelecendo saberes disciplinares desvinculados da atuação docente que sequer podem ser considerados teorias. Evidencia-se a necessidade de repensar as propostas curriculares para integrarem experiências que aproximem os licenciandos do contexto real da sala de aula, como o PIBID.

Nesse sentido, é necessário o questionamento do papel das teorias no exercício da prática docente. Para Pimenta e Lima (2006, p. 12):

[...] o papel das teorias é o de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade.



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

Assim, comprehende-se a teoria não como uma “receita de bolo”, mas como subsídio e fundamento para ampliar a criticidade e autonomia docente nos processos de Ensino e de Aprendizagem.

A articulação estabelecida pelo programa entre licenciandos, supervisores e coordenadores possibilita a construção de um aspecto de coletividade na formação docente, no qual viabilizou a reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Porém, muitas vezes, por conta do quantitativo de demandas, o docente não apresenta tempo para refletir e reformular

sua prática, estabelecendo assim um ensino mecânico e automatizado (Rocha, 2024). Com isso, é necessário que o processo de prática e formação docente apresente um aspecto coletivo e crítico, visando um Ensino de Biologia que proporcione a construção de cidadãos alfabetizados científicamente.

A Identidade Docente (ID) se caracteriza como uma estrutura complexa que envolve aspectos para além da aquisição de conhecimento. A construção da ID não se caracteriza pelo acúmulo de conhecimento, e sim a partir do exercício de uma postura crítica e reflexiva mediante suas práticas (Nóvoa, 1995). Por meio disso, é possível compreender que a formação docente não deve se limitar à mera aquisição de conteúdos teóricos, mas precisa ser pautada em uma reflexão constante sobre a prática educativa.

Além disso, a Identidade Docente (ID) não é construída de maneira pontual, e sim se caracteriza como um processo de construção contínua:

[...] a identidade docente não é construída em um momento ou local estanque, mas de forma oposta, ou seja, essa construção se dá no percurso da vida do sujeito, no momento de sua escolha profissional, na sua formação inicial e nos diferentes espaços que desenvolve sua profissão. (Araújo; Barros, 2018, p. 5)





Assim, o PIBID, ao proporcionar esta imersão no ambiente escolar, contribui para o desenvolvimento desta ID.

O PIBID, enquanto um programa de formação docente, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento profissional dos professores e licenciandos. No qual, conforme Santos (2016), o docente que atua como supervisor no PIBID apresenta uma importância no desenvolvimento da educação, visto que é capaz de repensar suas práticas pedagógicas e assistir os licenciandos em Formação Inicial na construção de saberes e experiências, implicando diretamente em sua futura práxis. Dessa forma, o PIBID pode colaborar com a construção de um Ensino de Biologia mais contextualizado e crítico para os estudantes, pois permite tanto aos licenciandos quanto aos supervisores construírem e refletirem a respeito de suas práticas e ações, gerando um espaço de aprendizagem mútua.

ii) Desafios encontrados no processo

Conforme Instrução Normativa nº 02/2025, o componente curricular de Biologia para o Ensino Médio conta com a disponibilização de apenas 2 aulas semanais (Brasil, 2025). O tempo de duração das aulas é um dos fatores limitantes no aprofundamento de conteúdos, aplicação de aulas práticas e experiências no laboratório (Krasilchik, 1987). Com isso, o

tempo disponibilizado para abordar o quantitativo de conteúdos apresentou-se como um desafio, dado que cabe ao docente adaptar o conteúdo ao tempo disponibilizado.

Durante a experiência no programa, uma habilidade fundamental evidenciada para a prática docente foi a gestão da sala de aula. De acordo com Lira (2015), quando realizada de maneira bem estruturada, permite a construção de uma organização respeitosa e coletiva. Assim, foi perceptível ao longo do programa o desenvolvimento desta habilidade a partir da experiência da atuação em sala de aula e da necessidade de gerir um ambiente amplamente diverso.

O PIBID visa à elaboração de aulas e intervenções com utilização de variadas metodologias e abordagens que busquem auxiliar no processo de Ensino e de Aprendizagem dos estudantes. Conforme Krasilchik (2019), há necessidade da implementação de diferentes



modalidades didáticas visando à atração do interesse dos estudantes, a depender de critérios como a classe, o tempo e os recursos disponíveis. Sendo assim, um dos desafios na elaboração e aplicação das regências consistiu na seleção e utilização de metodologias e abordagens variadas, ajustando-as à realidade escolar e às particularidades de cada turma.

Ao longo do programa, houve mudanças curriculares que influenciam diretamente no funcionamento escolar. No primeiro semestre de 2025, a disposição anual foi alterada pela Secretaria de Educação, no qual passou-se de 4 bimestres para 3 trimestres, dispostos no Organizador Curricular Trimestral (Pernambuco, 2025). Esta alteração impactou todo o planejamento escolar, mas possibilitou a compreensão de que há mudanças que implicam diretamente na prática pedagógica docente, sendo necessária a compreensão plena dessas alterações e a busca por ajustar aspectos pedagógicos a essas normativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências construídas ao longo das regências no PIBID evidenciaram que a Formação Inicial só ganha sentido pleno quando os licenciandos têm a chance de se inserir no cotidiano escolar e vivenciar a dinâmica real da docência. A aproximação com a escola pública, com seus limites e potencialidades, permitiu compreender que o trabalho pedagógico não se reduz a aplicar metodologias, mas exige leitura de contexto, capacidade de decisão e constante reelaboração das práticas. O programa se mostrou, portanto, um espaço formativo

que amplia a visão sobre o papel do professor e fortalece a construção de uma identidade docente crítica e reflexiva.

Os resultados observados apontam que o planejamento colaborativo, o diálogo entre licenciandos, supervisores e coordenação, e a articulação entre teoria e prática foram determinantes para qualificar as ações pedagógicas realizadas. Ao mesmo tempo, desafios como o tempo reduzido do componente curricular, as limitações estruturais e as mudanças curriculares revelaram que o Ensino de Biologia na escola básica envolve enfrentar condições concretas que tensionam, mas também impulsionam a criatividade docente. Esses elementos



não fragilizam a formação, mas ajudam a formar profissionais mais conscientes das demandas reais do sistema educacional.

Diante disso, comprehende-se que o PIBID cumpre um papel fundamental para a formação de professores ao possibilitar que o licenciando experimente, questione e ressignifique sua prática ainda durante a graduação. As experiências vividas neste relato reforçam a necessidade de políticas que garantam a continuidade do programa e de outras iniciativas que aproximem os futuros docentes do chão da escola. Também se evidencia a importância de pesquisas que aprofundem a relação entre formação, prática pedagógica e construção da identidade profissional, contribuindo para consolidar um Ensino de Biologia mais contextualizado, crítico e comprometido com a realidade social dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Maria Dalvaneide de Oliveira; BARROS, Gleize Cristina França de; BARROS, Marcos Alexandre de Melo. A construção da identidade docente do licenciado de Ciências Biológicas em início de carreira. **Revista Insignare Scientia - RIS**, [S.L.], v. 1, n. 2, p. 1-19, 21 jun. 2018. Universidade Federal da Fronteira Sul. <http://dx.doi.org/10.36661/2595-4520.2018v1i2.7828>.

BRASIL. Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID): documento orientador**. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRITO, Antonia Edna. Professores experientes e formação profissional: evocações... narrativas... e trajetórias.... **Linguagens, Educação e Sociedade**, Teresina, v. 12, n. 17, p. 29-38, 12 dez. 2007.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de; GIL-PÉREZ, Daniel. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, [S.L.], v. 14, n. 42, p. 395, 12 jul. 2014. Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUCPR.
<http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.042.ds05>.



GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto: Porto Editora, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de biologia.** 4. ed. São Paulo: EdUSP, 2019. 199 p. ISBN 978-85-314-0777-2.

KRASILCHIK, Myriam. **Professor e o currículo das ciências.** São Paulo: EPU/USP, 1987. Acesso em: 20 nov. 2025.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. Estágio e docência: diferentes concepções. **Poiesis Pedagógica**, Catalão, v. 3, n. 3 e 4, p. 5–24, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/10542>.

LIRA, Valdoir Dutra. **Gestão da sala de aula.** 2015. 37 f. TCC (Graduação) – Curso de Especialização em Gestão Escolar, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Santana do Livramento, 2015.

LOURENÇO, Camila Oliveira; GONÇALVES, Laise Vieira; NASCIMENTO JUNIOR, Antonio Fernandes. Formação inicial de professores de biologia: o papel das atividades desenvolvidas na disciplina de metodologia de ensino para formação docente. **Revista Valore**, [S.L.], v. 6, p. 318-329, 14 jul. 2021. Instituto de Cultura Técnica Sociedade Civil Ltda. <http://dx.doi.org/10.22408/revav602021809318-329>.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 9-29.

NÓVOA, Antônio. **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1995.

PERNAMBUCO. **Lei Complementar nº 125**, de 10 de julho de 2008. Cria o Programa de Educação Integral e dá outras providências. 2008.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Instrução Normativa nº 02**, de 22 de janeiro de 2025. Fixa normas relativas à implementação das matrizes curriculares de transição para o





Ensino Médio no ano de 2025, nas escolas públicas da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco. **Diário Oficial do Estado de Pernambuco**, Recife, 23 jan. 2025.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Organizador Curricular Trimestral da Formação Geral Básica – Biologia: Ensino Médio**. Recife: SEDE/PE, 2025.

PONTE, João Pedro da; QUARESMA, Marisa; PEREIRA, Joana Mata. É mesmo necessário fazer planos de aula? **Educação e Matemática**, n. 133, p. 26-35, 2015.

ROCHA, Pedro Neves da. Desenvolvimento da práxis no PIBID: desvelamento da perda de autonomia docente e imposição da escola conservadora. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, [S.L.], v. 17, n. nesp.1, p. 366–383, 2024. DOI: 10.46667/renbio.v17inesp.1.1237. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/1237>.

SANTOS, Márcia Zschornack Marlow. **O PIBID e a formação continuada de professores de ciências biológicas: contribuições para a prática docente**. 2016. 158 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Faculdade de Física, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

TAKAHASHI, Regina Toshie; FERNANDES, Maria de Fátima Prado. Plano de aula: conceitos e metodologia. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 17, n. 1, p. 114-118, 2004.

VAILLANT, Denise. Atraer y retener buenos profesionales en la profesión docente: políticas en Latinoamérica. **Revista de Educación**, [S.L.], v. 340, n. 4, p. 117-140, maio 2006.