**HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA**

# CONTRIBUIÇÕES DO COMPONENTE CURRICULAR "FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS" PARA A FORMAÇÃO INICIAL, À LUZ DAS PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS DO CAMPUS I/UFPB



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**
**CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATUREZA**
**CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

Joao Pessoa 2025

**HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA**

# CONTRIBUIÇÕES DO COMPONENTE CURRICULAR "FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS" PARA A FORMAÇÃO INICIAL, À LUZ DAS PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS DO CAMPUS I/UFPB

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Biológicas, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciado em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Dra. Antonia Arisdélia Fonseca Matias Aguiar Feitosa

João Pessoa 2025

**Catalogação na publicação**
**Seção de Catalogação e Classificação**

O48c Oliveira, Heriky Lucas Silva de.
Contribuições do componente curricular "formação docente em ciências biológicas" para a formação inicial, à luz das percepções de licenciandos do campus I/UFPB / Heriky Lucas Silva de Oliveira. - João Pessoa, 2025.
89 p. : il.

Orientação: Antonia Arisdélia Fonseca Matias Aguiar Feitosa.
TCC (Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas) - UFPB/CCEN.

1. Identidade profissional docente. 2. Ensino de ciências e biologia. I. Feitosa, Antonia Arisdélia Fonseca Matias Aguiar. II. Título.

UFPB/CCEN CDU 57(043.2)

Elaborado por Josélia Maria Oliveira da Silva - CRB-15/113

HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA

# CONTRIBUIÇÕES DO COMPONENTE CURRICULAR "FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS" PARA A FORMAÇÃO INICIAL, À LUZ DAS PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS DO CAMPUS I/UFPB

Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Biológicas, como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciado em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Paraíba.

DEFESA REALIZADA EM:

Data: 03 de outubro de 2025.

Resultado: Aprovado

**BANCA EXAMINADORA:**

Antônia Arisdélia Fonseca Matias Aguiar Feitosa

Profª Drª Antônia Arisdélia Fonseca Matias Aguiar Feitosa- DSE/CCEN/UFPB
Orientadora

Aluska da Silva Matias

Profª Drª Aluska da Silva Matias – DME/CE/UFPB
Avaliadora

Eliete Lima de Paula Zarate

Profª Drª Eliete Lima de Paula Zarate- DSE/CCEN/UFPB
Avaliadora

*Dedico este trabalho a Deus, por ser meu porto seguro nos momentos mais turbulentos da vida. À minha mãe, Karla, pelo seu amor incondicional que sempre me guia. Ao meu pai, Alberio, que, apesar de não estar presente fisicamente, permanece vivo em meu coração. Ao meu irmão , Maiky, e à minha sobrinha , Vitória, que são parte de mim. E às minhas avós, Maria de Lourdes e lourdinha (in memoriam), por todo o apoio concedido ao longo da minha trajetória.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, a Deus pelo dom da vida e por ter sido meu porto seguro nos momentos mais turbulentos e cansativos de todo percurso acadêmico. Pelas vezes que tentei desistir, mas conversei contigo e mandaste eu seguir firme e forte, pois terei um futuro brilhante.

À minha mãe, Karla, meu amor incondicional, minha melhor amiga. Obrigado por sempre cuidar tão bem de mim, por todos os esforços investidos para que continuasse na universidade e assim me graduasse. Ao meu pai, Albério, in memoriam, que mesmo não estando comigo fisicamente, segue vivo no meu coração. Sei que o senhor está feliz no plano espiritual com a realização desse sonho. Desde sempre o senhor cuidou tão bem de mim e sempre quis ver meu sucesso.

Ao meu irmão, Maiky, e à minha sobrinha, Vitória, vocês são importantes para mim.

Às minhas avós Maria de Lourdes e Lourdinha (in memoriam), por também terem sido peças fundamentais na minha vida. Amo vocês.

Aos meus tios, Albery, Albérica e Nuna, por todo carinho e amor.

Aos meus primos Daniel, Bárbara, Dani, amo vocês.

A todos os meus outros tios(as) e primos(as), que fazem parte da minha vida e me admiram de alguma forma.

Aos meus amigos que a graduação me presenteou: Amanda, Liviana, Steferson, José Lucas, Isabelly, Iana, Guilherme, Joyce, Rafael, Maria Victória (Vic), Maria Alice. Obrigado por todos os momentos compartilhados, sejam em rotinas de estudos ou de descontração. Vocês são fantásticos.

À minha amiga-irmã, Ester, que a graduação me deu desde o primeiro período. Quero dizer que você é muito especial para mim, amo ter sua amizade e pode contar sempre comigo. Sou grato por tê-la em minha vida e por compartilhar tantos momentos, felizes e tristes. Obrigado por me ouvir, aconselhar, acreditar no meu potencial e sempre dizer: “Você consegue!”.

Aos meus amigos Matheus e Agustin, por toda irmandade e por compartilhar o dia a dia comigo. Amo vocês.

Aos meus amigos de infância João Vitor e Lairton, amo vocês.

Aos meus amigos Genival, Carlos e Francys, sou grato por tê-los em minha vida.

Aos meus amigos Rafaela, Mieko e Guilherme, que sempre me encorajam a seguir em frente por acreditarem em mim. Gratidão por todas as ajudas, pelos momentos vividos e pelas trocas de conhecimento. Amo vocês.

A todos os outros amigos e colegas que, direta ou indiretamente, fazem parte da minha vida.

À Universidade Federal da Paraíba por me proporcionar momentos significativos de construção do conhecimento nos três pilares que a sustentam (Ensino, Pesquisa e Extensão).

À Casa da Ciência – UFPB pelos intercâmbios de conhecimentos com docentes e discentes. Esse espaço contribuiu substancialmente para a minha formação acadêmica e profissional, ressignificando e aprimorando minhas habilidades docentes.

À professora Maria do Céo, por ser uma mãe e amiga. Sou grato pelos conselhos, ensinamentos e por todo cuidado. A senhora estará sempre no meu coração.

A todos os professores que contribuíram com o meu processo formativo, minha eterna gratidão.

À professora Aluska, por aceitar participar da minha banca e por ser essa mulher tão sábia, de um conhecimento imensurável, com qualidades genuínas. Admiro a senhora demais! És maravilhosa, empática, acolhedora, e muito sensível às demandas discentes. O campo educacional precisa de mais professores com essas características; só assim o processo formativo torna-se mais leve e significativo. Sou grato por todos os conhecimentos adquiridos em suas aulas, que com certeza serão mobilizados na Educação Básica.

À professora Eliete, gratidão por aceitar compor minha banca e também pelos ensinamentos que recebi quando a senhora dividia a disciplina de Formação Docente com a professora Arisdélia e quando ministrava a disciplina de Briófitas. A senhora sempre foi calma, acolhedora e empática com seus alunos. À professora Alena, agradeço também por compor a minha banca. Suas contribuições serão essenciais e valiosas para enriquecer minha formação.

Por fim, não menos importante, agradeço à minha orientadora, professora Arisdélia, mãe da educação como é vista pelos seus alunos: por aceitar me orientar, por me acolher na disciplina todo esse tempo, por ser uma mãe/amiga, por todo o carinho, por ser essa pessoa excepcional, de um conhecimento gigantesco; pelos incentivos, por exercer a profissão com amor, responsabilidade, empatia, sensibilidade e ser inspiração e referência para todos os seus alunos. Eu poderia passar horas falando da senhora, mas vou resumir em três falas: 1) Minha gratidão por tudo e por todos os ensinamentos; 2) A senhora diversas vezes foi inspiração me fez acreditar mais em mim; 3) A senhora estará sempre em meu coração.

## RESUMO

Nos últimos anos, os estudos relacionados à formação inicial de professores têm se destacado, principalmente devido às fragilidades formativas e estruturais identificadas nos currículos das licenciaturas. Esses desafios impactam diretamente a qualidade do ensino na Educação Básica, tendo em vista que o ensino ainda é, em sua maior parte, pautado no paradigma tradicional, que não prima pela autonomia dos discentes e os coloca numa posição passiva no processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, essa limitação didático-pedagógica docente reflete tanto aspectos construídos durante a formação inicial quanto a falta de formação continuada dos docentes. O estudo buscou analisar, à luz das percepções dos licenciandos, as contribuições didático-pedagógicas do componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas" da UFPB para a formação profissional e construção da identidade docente do licenciando.Tal componente é oferecido no primeiro período do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas no Campus I, UFPB. A pesquisa configura-se como um estudo de caso descritivo-exploratório, de abordagem mista, focado nas percepções de estudantes da licenciatura. Além disso, abrange três eixos essenciais: o acadêmico, o social e o subjetivo. Para a coleta de dados foram adotadas: questionário semiestruturado através do Google Forms, observação participante e pesquisa documental. As informações obtidas foram tratadas, combinando a análise descritiva de dados quantitativos com a análise temática de dados qualitativos, fundamentada nos princípios de Bardin. Os resultados apontam que o estudo possibilitou aos discentes em formação inicial reflexões acerca do seu processo formativo, com vistas à construção da sua identidade profissional, bem como forneceu feedbacks para repensar o planejamento, a metodologia, os conteúdos e/ou as atividades adotadas na disciplina. Evidenciou-se também que a investigação propiciou traçar um perfil do contexto teórico e pedagógico oferecido aos ingressantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Campus I da UFPB, valorizando o olhar perceptivo do público-alvo (licenciandos). Desse modo, o estudo produziu indicadores para novas formas de planejar as ações pedagógicas do componente, a partir de um olhar crítico e participativo.Conclui-se que a disciplina exerce papel central na formação inicial, ao articular teoria e prática, ampliar a autonomia e o pensamento crítico dos licenciandos e contribuir para a construção da identidade docente, em sintonia com os quatro pilares da educação propostos pela UNESCO: aprender a ser, a conhecer, a fazer e a conviver.



**Palavras chaves**: Identidade profissional docente; Ensino de ciências e biologia; Metodologias ativas; Formação de professores.

## ABSTRACT

In recent years, studies related to initial teacher education have gained prominence, mainly due to the formative and structural weaknesses identified in undergraduate teaching programs. These challenges directly affect the quality of Basic Education, since teaching is still largely based on a traditional paradigm, which does not promote students' autonomy and places them in a passive role within the teaching and learning process. Thus, this didactic-pedagogical limitation reflects both the shortcomings built during initial training and the lack of ongoing professional development among teachers. The study sought to analyze, from the perspective of undergraduate students, the didactic-pedagogical contributions of the curricular component *"Teacher Education in Biological Sciences"* at the Federal University of Paraíba (UFPB) to professional training and the construction of teaching identity. This component is offered in the first semester of the Biological Sciences Licentiate Program at Campus I of UFPB. The research is characterized as a descriptive-exploratory case study, using a mixed-methods approach, focused on the perceptions of undergraduate students. It encompasses three essential dimensions: academic, social, and subjective. Data collection included a semi-structured questionnaire (via Google Forms), participant observation, and documentary research. The information obtained was analyzed by combining quantitative descriptive analysis with qualitative thematic analysis, based on Bardin's principles. The results indicate that the study enabled students in initial training to reflect on their formative process and the construction of their professional identity, while also providing valuable feedback for rethinking the planning, methodology, content, and activities adopted in the discipline. The investigation also allowed for the profiling of the theoretical and pedagogical context offered to first-year Biological Sciences students at Campus I of UFPB, emphasizing the perceptive insights of the participants. Therefore, the study generated indicators for rethinking pedagogical planning in a more critical and participatory way. It is concluded that this curricular component plays a central role in initial teacher education by articulating theory and practice, fostering autonomy and critical thinking among students, and contributing to the construction of teaching identity, in line with the four pillars of education proposed by UNESCO: learning to be, to know, to do and to live together.



**Keywords:** Teacher professional identity; Science and biology teaching; Active methodologies; Teacher education.

## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1 -** Atividades desenvolvidas na monitoria ..... 37
**Figura 2 -** Mosaico de fotos do plantão pedagógico: criação de apresentação ..... 40
**Figura 3 -** Palestra sobre Avaliação da Aprendizagem ..... 42
**Figura 4 -** Palestra sobre Educação Especial ..... 42
**Figura 5 -** Mosaico de fotos da visita na Casa da Ciência ..... 43
**Figura 6 -** Mosaico de fotos da visita ao Museu de Ciências Morfológicas ..... 44
**Figura 7 -** Visita ao Jardim Botânico ..... 45
**Figura 8 -** Visita à Escola Estadual Professora Antonia Rangel de Farias ..... 45
**Figura 9 -** Participação em eventos científicos ..... 47

## LISTA DE QUADROS

**Quadro 1 -** Conteúdos abordados na disciplina ..... 32

**Quadro 2 -** Aspecto metodológico do componente ..... 33

**Quadro 3 -** Comparação entre PPC e Plano de Ensino ..... 35

**Quadro 4 -** Percepção dos licenciandos a partir de categorias ..... 57

## LISTA DE GRÁFICOS


**Gráfico 1 -** Consentimento para participar da pesquisa.....47
**Gráfico 2 -** Sexo dos participantes.....48
**Gráfico 3 -** Idade .....48
**Gráfico 4 -** Distribuição de alunos por períodos .....48
**Gráfico 5 -** Avaliação dos alunos quanto à clareza e organização das explicações da docente..... 50
**Gráfico 6 -** Percepção dos alunos com relação ao uso de recursos didáticos na disciplina .....51
**Gráfico 7 -** Percepção dos discentes sobre as aulas de campo .....52
**Gráfico 8 -** Organização das atividades de campo .....52
**Gráfico 9 -** Análise dos aspectos avaliativos .....53
**Gráfico 10 -** Satisfação dos discentes em relação aos feedbacks.....53
**Gráfico 11 -** Percepção dos discentes sobre as abordagens didático-pedagógicas .....55
**Gráfico 12 -** Análise do processo formativo.....56
**Gráfico 13 -** Potencial dos plantões pedagógicos .....56

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

**BNCC –** Base Nacional Comum Curricular

**CCEN –** Centro de Ciências Exatas e da Natureza

**CCS –** Ciências da Saúde

**CONEDU –** Congresso Nacional de Educação

**CONEP –** Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

**CTSA –** Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente

**DSE –** Departamento de Sistemática e Ecologia

**LDBEN –** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**PIBIC –** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica

**PIBID –** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

**PPC –** Plano de Curso

**PRP –** Programa de Residência Pedagógica

**TCLE –** Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**UNESCO –** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

**SUMÁRIO**

**1 INTRODUÇÃO** ..... **16**

**2 OBJETIVOS** ..... **19**

2.1 Objetivo Geral ..... 19
2.2 Objetivos específicos ..... 19

**3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA** ..... **20**

3.1 Formação Docente Inicial e os impactos profissionais ..... 20
3.2. Demandas Pedagógicas e Legais para o Ensino de Ciências Biológicas ..... 22
3.3 O Componente Curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas - (GDSIE0105)" ..... 25

**4 MATERIAL E MÉTODOS** ..... **27**

4.1 Tipo de pesquisa ..... 27
4.2 Local da Pesquisa e Participantes ..... 28
4.3 Considerações Éticas da Pesquisa ..... 28
4.4 Técnicas de coleta de dados ..... 28
4.5 Tratamento de dados ..... 29
4.6 Procedimento da Pesquisa ..... 29

**5 RESULTADOS E DISCUSSÕES** ..... **31**

5.1 Caracterização do componente curricular à luz da análise documental ..... 31
5.2 O Acompanhamento das Atividades Didático-Pedagógicas – Um Olhar do Monitor ..... 36
5.2.1 Acompanhamento das Aulas ..... 38
5.2.2 Estudos Teóricos ..... 38
5.2.3 Plantões Pedagógicos ..... 39
5.2.4 Participação de palestras e Seminários temáticos ..... 41
5.2.5 Acompanhamento das aulas de campo ..... 42
5.2.6 Participação em eventos ..... 45
5.3 Perfil e Percepções dos Interlocutores (Discentes) ..... 47
5.3.1 Perfil dos interlocutores ..... 47
5.3.2. Aspectos didaticos e pedagógicos na percepção dos discentes ..... 49
5.3.3 Grau de satisfação dos discentes em relação as metodologias de ensino ..... 54
5.3.4 Análise crítica dos discentes acerca do impacto formativo para a construção de sua identidade docente ..... 57

**6 CONSIDERAÇÕES FINAIS** ..... **61**

**REFERÊNCIAS** ..... **62**

**APÊNDICES** ..... **67**

**ANEXOS** ..... **82**

# APRESENTAÇÃO

Desde a infância, sempre me identifiquei com a figura do professor, pois quando pequeno reunia meus amigos e montava uma escolinha fictícia, na qual eu assumia o papel do docente. Com o passar do tempo tal desejo foi se ampliando, o que me levou, inicialmente, a ingressar no curso de Pedagogia. Então, a vontade de atuar na área da educação sempre esteve presente em minha trajetória, mas após cursar alguns períodos de pedagogia, percebi que meu verdadeiro encanto era pelas Ciências Biológicas. Sabendo disso, resolvi fazer o Enem e ao alcançar uma boa pontuação, mudei de curso e segui o caminho que mais gostava.

Na graduação em Biologia, foi possivel explorar as riquezas que o curso tinha a oferecer. Assim, durante a graduação, tive a oportunidade de participar de diversas ações voltadas à educação, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), a Monitoria, o Programa de Residência Pedagógica (PRP), atividades de Extensão e até mesmo um projeto de Iniciação Científica (PIBIC). Todas essas experiências contribuíram significativamente para consolidar minha paixão pelo ensino.

No âmbito do PIBID e do PRP, ocorreu o contato direto com aspectos da prática docente. Entretanto, tais vivências aconteceram de forma remota, em virtude de circunstâncias excepcionais, a pandemia e reformas na escola-campo, respectivamente, o que impossibilitou uma experiência mais concreta da realidade escolar.

Foi especialmente durante a monitoria da disciplina “Formação Docente em Ciências Biológicas” que pude me aproximar de forma mais efetiva dos desafios e das potencialidades da profissão docente. Essa experiência me permitiu observar de perto as particularidades dos alunos, o cotidiano de uma sala de aula e entender como se dá essa articulação entre teoria e prática. Diante disso, surgiu o desejo de investigar de que forma essa disciplina, ofertada logo no início do curso, contribui para a construção da identidade profissional dos futuros professores de Biologia.

# 1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a formação inicial de professores tem sido alvo de intensos debates, especialmente diante das lacunas ainda presentes nos currículos das licenciaturas. No ensino de Ciências Biológicas, essas deficiências se traduzem em abordagens excessivamente conteudistas e distantes da realidade escolar, que pouco estimulam o desenvolvimento de uma postura crítica e reflexiva nos licenciandos (Carvalho; Nicolli, 2024). Nesse contexto, componentes curriculares que promovam a autonomia docente e adotem estratégias didáticas inovadoras assumem um papel fundamental desde os primeiros períodos do curso (Carvalho; Nicolli, 2024).

Vale lembrar que o ensino de Ciências Biológicas desempenha um papel essencial na formação dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento científico e de habilidades críticas necessárias para compreender o mundo que os cerca (Duré,2018). No entanto, observa-se que na Educação Básica ainda predomina uma abordagem tradicional de ensino, que coloca os alunos em uma posição passiva e limita sua autonomia no processo de ensino e aprendizagem (Duré,2018). Essa realidade evidencia a importância de uma formação inicial docente que valorize metodologias inovadoras e promova a autonomia pedagógica. Como aponta Duré (2018), as fragilidades observadas nas práticas de ensino muitas vezes têm origem tanto nas lacunas da formação inicial quanto na ausência de oportunidades de formação continuada para os professores que já atuam.

Diante desse cenário, o componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas" (GDSIE0105) da Universidade Federal da Paraíba surge como uma iniciativa para superar essas fragilidades. Ofertado já no primeiro período do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas pelo Departamento de Sistemática e Ecologia (DSE), esta disciplina busca integrar teoria e prática desde o início da formação, por meio de estratégias pedagógicas plurais e contextualizadas, além de experiências concretas que rompem com o modelo tradicional de ensino.

O objetivo principal do componente é oportunizar aos estudantes, experiências de pesquisa, ensino e extensão, bem como prepará-los para o fortalecimento e desenvolvimento de competências e habilidades essenciais à prática educacional, a partir do uso de diversas estratégias metodológicas que possibilitam o aprender a ensinar conteúdos de Ciências e Biologia. Como destaca Nóvoa (2009), essa abordagem diversificada permite uma formação mais conectada com os desafios reais das escolas, enquanto Tardif (2011) ressalta seu papel na construção da identidade profissional docente.

A disciplina destaca quatro conteúdos essenciais para a formação do professor, os quais merecem ênfase: Formação docente e identidade profissional; Saberes docentes e plurais;

Conteúdos de aprendizagens; e Aprendizagens e estratégias de ensino por metodologias ativas.

Na prática, esses conteúdos são desenvolvidos por meio de diferentes atividades, como aulas expositivo-dialogadas que incentivam a participação, seminários e palestras que possibilitam a troca de experiências, além de momentos de estudo teórico articulados a saídas de campo. Em outras palavras, são propostas atividades práticas que aproximam a teoria da realidade escolar.

Essa pluralidade metodológica enriquece o fazer docente e promove intercâmbios de conhecimentos que, muitas vezes, se conectam ao cotidiano do discente, favorecendo maior envolvimento e motivação no processo de ensino e aprendizagem.

Infelizmente, é notório que muitos cursos de licenciatura ainda apresentam fragilidades estruturais e formativas, principalmente na organização e valorização das disciplinas pedagógicas, gerando limitações que afetam a construção de uma identidade docente pautada na reflexão da atuação. Por isso a necessidade de uma formação pedagógica que não fique só na teoria, mas que prepare o futuro professor para os desafios reais da profissão, através da reflexão sobre a prática, como defende Nóvoa (2009).

Mediante o cenário a presente pesquisa tem como objetivo analisar, à luz das percepções dos licenciandos, as contribuições didático- pedagógicas do componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas" da UFPB para a formação profissional e construção da identidade docente do licenciando. Para tanto, a pesquisa adota uma abordagem quali-quantitativa, utilizando a análise documental, observação participante e questionários semiestruturados com questões fechadas, que serão interpretadas a partir dos gráficos, e questões abertas cujos dados serão analisados conforme os princípios de Bardin (2011).

O estudo justifica-se a partir de três dimensões: **a)** do ponto de vista acadêmico, a pesquisa contribuirá para fortalecer os estudos acerca da formação docente em Ciências Biológicas, com foco nas contribuições específicas da disciplina em foco. Apesar de se tratar de um recorte pontual, o estudo dialoga com questões mais amplas, como as lacunas na estrutura dos cursos de licenciatura, a valorização da profissão docente e os aspectos didático-pedagógicos que nem sempre são adaptados às demandas da Educação Básica. Assim, busca-se compreender como uma disciplina pedagógica pode contemplar as dimensões teórica, prática e metodológica da ação docente, promovendo maior coerência no processo formativo e potencial impacto positivo na qualidade dos cursos de licenciatura.

**b)** Em relação ao aspecto social, a formação de professores é um dos pilares essenciais para garantir a qualidade e reorganizar a dinâmica da Educação Básica, tendo em vista que, no ambiente escolar, as aulas de Ciências e Biologia ainda são marcadas por um ensino tradicional, que pouco valoriza as diversas dimensões do processo educativo. Nesse contexto, é fundamental que os cursos de licenciatura proporcionem uma formação inicial holística e crítica, de modo a preparar os futuros educadores para melhor atender à diversidade de indivíduos e lidar com a

complexidade do espaço escolar. Dessa forma, as ações desenvolvidas na disciplina, por estarem em consonância com as demandas socioeducacionais e em sintonia com as concepções de educação propostas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que valorizam o aprender a ser, a conhecer, a conviver e a fazer, moldam a identidade profissional dos licenciandos, preparando-os para o seu universo de trabalho.

**c)** No âmbito subjetivo, a escolha do tema ocorreu em virtude do interesse pelas disciplinas pedagógicas, ou seja, ligadas à educação. Além disso, minha participação como monitor na disciplina, durante alguns semestres, contribuiu significativamente na minha aproximação com a área da docência, e permitiu observar a relevância que a disciplina tem para o campo da formação inicial. Dessa forma, tal vivência certamente facilitou a escrita deste trabalho.

Diante desse cenário, a questão central que orienta esta pesquisa é: **de que maneira as abordagens didático-pedagógicas adotadas no componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas" da UFPB moldam a identidade profissional e contribuem para a formação crítica e holística do licenciando?**

Como hipóteses, este estudo considera que a disciplina promove significativos intercâmbios de aprendizagem em diferentes espaços educativos, ao mesmo tempo em que as aulas teóricas e os debates estimulam reflexões profundas sobre a construção da identidade docente. As metodologias ativas adotadas dinamizam o processo de ensino e aprendizagem, enquanto o caráter formativo das avaliações permite identificar tanto fragilidades quanto potencialidades nos licenciandos. As aulas práticas de campo enriquecem a formação ao expor os estudantes a diversos cenários educativos. Além disso, os próprios licenciandos reconhecem as estratégias pedagógicas utilizadas como diretamente aplicáveis à realidade da Educação Básica.

# 2 OBJETIVOS

## 2.1 Objetivo Geral

Analisar, à luz das percepções dos licenciandos, as contribuições didático-pedagógicas do componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas" da UFPB para a formação profissional e construção da identidade docente do licenciando.

## 2.2 Objetivos específicos

- Traçar o perfil do componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas", com base na análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e do plano de ensino da disciplina;
- Identificar e descrever as principais estratégias metodológicas adotadas no componente Curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas";
- Investigar como as estratégias didático-pedagógicas impactam a formação inicial e a construção da identidade docente, conforme as percepções dos licenciandos expressas nos questionários;
- Analisar se e como as reflexões geradas no componente influenciam o pensamento crítico e a prática pedagógica dos licenciandos;
- Sistematizar e interpretar os dados obtidos para descrever as contribuições da disciplina no desenvolvimento da identidade profissional docente durante a formação inicial;

# 3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A formação docente tem sido bastante discutida na literatura recente por envolver não apenas a articulação entre conhecimentos teóricos, pedagógicos e práticos, mas também a construção da identidade profissional e o desenvolvimento contínuo de competências necessárias ao exercício da docência (Gatti, 2021; Imbernón, 2022;). Dessa forma, esta seção apresenta primeiramente, a importância da formação inicial como espaço de construção da identidade docente e desenvolvimento dos saberes necessários à prática educativa. Em seguida discuti as demandas pedagógicas e legais que orientam a formação de professores e o ensino de Ciências Biológicas, considerando a relevância de currículos integrados e de práticas formativas alinhadas às demandas socioeducacionais. E por fim, apresenta-se a análise do componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas (GDSIE0105)", evidenciando sua contribuição para aproximar os licenciandos das reflexões sobre a profissão desde o início do curso.

## 3.1 Formação Docente Inicial e os impactos profissionais

A formação inicial é compreendida como o ponto de partida da docência, pois é nesse período que o futuro professor começa a se preparar para sua profissão, articulando saberes teóricos, práticos e vivências que vão ser responsáveis por marcar sua identidade profissional. Segundo os autores Gatti e Barreto (2020) as licenciaturas brasileiras ainda apresentam desafios relacionados à fragmentação curricular e à pouca integração entre teoria e prática, o que compromete a consolidação de competências que são essenciais para quem vai atuar em sala de aula.

Na mesma perspectiva, Marcelo (2021) concorda que a formação inicial é fundamental para o licenciando, mas lembra que ela não deve ser entendida como um fim, uma vez que formar-se professor é um processo contínuo, o qual exige atualização e formação permanente, que se prolonga por toda a vida profissional. Por isso os momentos formativos vividos durante a graduação agregam valor, haja vista que influenciam o modo como cada docente enxerga sua prática futuramente.

Nesse sentido, ao falar dessa etapa, é impossível não relacioná-la com a construção da identidade docente, que de acordo com Pimenta e Lima (2019) não é algo pronto, mas que vai se constituindo na relação entre teoria, prática bem como na reflexão acerca do cotidiano da escola. Por isso, em suas falas, as autoras, destacam que os estágios e as práticas pedagógicas não devem ser tratados como simples complementos, mas como elementos centrais da formação, justamente por colocarem o licenciando em contato direto com a realidade da profissão. Essa mesma perspectiva é reforçada por Nóvoa (2009), ao afirmar que a docência

deve ser entendida como profissão que exige ética, autonomia e responsabilidade social, ou seja, ser professor vai além de dominar conteúdos, envolve assumir um papel ativo na construção de práticas pedagógicas que façam sentido para a escola e sociedade.

De igual modo, a discussão sobre identidade docente também leva à reflexão sobre os saberes que fundamentam a prática pedagógica, uma vez que são diversos e heterogêneos, sendo eles: disciplinares, curriculares, pedagógicos e experienciais (Tardif, 2011). Os disciplinares são provenientes de estudos teóricos que embasam cada disciplina; os Curriculares envolvem aspectos do currículo, a sua organização e os conteúdos, por exemplo; os Pedagógicos estão atrelados ao conhecimento que advém das disciplinas do campo da educação, como didática, avaliação da aprendizagem e estágios; e os Experienciais abrangem tudo aquilo que foi vivenciado e adquirido pelo docente no dia a dia de sua prática (Tardif, 2011). Dessa maneira, é importante destacar que eles não existem de forma isolada, mas se entrelaçam no dia a dia da escola, sendo constantemente ressignificados.

Estudiosos da aréa de formação docente apontam que ensinar não se resume apenas ao domínio de conteúdos específicos, isso porque o professor precisa pensar em diferentes maneiras de apresentar os conteúdos, entender as dificuldades dos discentes como também escolher estratégias que façam sentido/dialoguem com o contexto da escola (Mizukami, 2004). Paralelamente, no ensino de Ciências Biológicas , é fundamental considerar a bagagem de conhecimento que os discentes trazem consigo para que assim possibilitem novas apredizagens(Carvalho;Gil-Pérez,2011). A partir disso, imprescindivelmente a formação inicial deve preparar o futuro docente para atuar como mediador entre o conhecimento científico e o conhecimento escolar.

Apesar dos avanços nas discussões acerca da formação e prática docente, diversos professores ainda encontram obstaculos no ambiente escolar, como resistência à mudança, fator que é presente tanto em discentes em formação quanto em professores que já atuam (Freitas; Villani. 2002). Tal limitação de caráter conservador, típico do paradigma tradicional, dificulta a inovação dentro da sala, e mantém práticas obsoletas que pouco são adequadas e valorizam às necessidades dos discentes (Freitas; Villani. 2002). Outro ponto que merece destaque é a sobrecarga da profissão, ou seja, o professor tem que lidar com funções pedagógicas, burocráticas e sociais, além de lidar com demandas pessoais, o que impacta diretamente na qualidade de sua prática. Além disso, muitas vezes, o salário é pouco atrativo, contribuindo para a desvalorização da carreira, e gerando nos docentes um sentimento de precarização da profissão (Abdalla,2017).

Nesse contexto, a formação inicial, mesmo diante das dificuldades, deve possibilitar aos educandos caminhos para construir uma prática pedagógica potencialmente significativa e inovadora. Dessa forma, essa ideia corrobora com o pesquisador Imbernón (2020) quando diz que os cursos de formação de professores devem levar em consideração as metodologias ativas,

o ensino contextualizado, crítico e ético, de modo a induzir os discentes à reflexão crítica, para que assim tornem-se sujeitos autônomos e preparados, capazes de lidar com a complexidade da educação atual. Assim, esse processo de formação não pode se limitar apenas à aquisição de conteúdos, mas precisa ser visto como um momento de construção da identidade profissional e reflexão sobre a prática (Imbernón,2020). Visto isso, torna-se pertinente avançar para a discussão acerca das demandas pedagógicas e legais.

### 3.2. Demandas Pedagógicas e Legais para o Ensino de Ciências Biológicas

O processo formativo de professores de Ciências Biológicas tem sido marcado, historicamente, por uma ênfase excessiva nos conteúdos específicos da área, em detrimento dos aspectos pedagógicos que envolvem o ato de ensinar (Duré, 2018). Esse modelo reducionista, que priorizava três anos de formação científica e apenas um ano voltado à formação docente, gerava nos licenciandos certo distanciamento da realidade escolar e das práticas pedagógicas efetivas (Duré, 2018).

Embora reformulações tenham sido propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Ciências Biológicas (Resolução CNE/CES nº 7/2002, com ajustes posteriores) e pela Resolução CNE/CP nº 2/2015**,** atualizada pela Resolução CNE/CP nº 2/2019), observa-se que muitos cursos ainda apresentam uma estrutura curricular fragmentada e desarticulada.

A própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a necessidade de integrar conteúdos científicos às competências pedagógicas, indicando que a formação de professores deve articular saberes específicos, pedagógicos e práticos para garantir aprendizagens significativas (BNCC, 2017; 2018). Entretanto, a ausência dessa integração e a frágil relação entre universidade e escola continuam limitando o desenvolvimento de uma identidade docente sólida e crítica, comprometendo a preparação de professores capazes de enfrentar os desafios reais da Educação Básica (Duré, 2018).

Do ponto de vista legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), estabelece que os conhecimentos específicos e pedagógicos devem “andar” lado a lado, ou seja, que a formação docente deve garantir tanto o domínio do conhecimento específico quanto a competência pedagógica (Brasil,1996). Tal exigência reforça a necessidade de cursos de licenciatura que promovam uma formação equilibrada, capaz de preparar o futuro professor para mediar processos educativos com autonomia, responsabilidade e compromisso social (Brasil,1996).

Outro ponto fundamental está relacionado à intencionalidade da formação, a qual deve garantir que o licenciando reflita sobre o papel que ocupará na sociedade e na escola, uma vez que a prática docente precisa ser compreendida como uma ação que envolve ética, sensibilidade e capacidade de transformação social (Duré, 2018). Entretanto, para que isso aconteça, se faz

primordial superar os modelos engessados e valorizar experiências formativas que possibilitem o desenvolvimento do pensamento crítico e a articulação entre saberes científicos e pedagógicos (Duré, 2018).

Alem disso, ainda a esse respeito, a LDBEN destaca a importância de preparar profissionais conscientes de seu papel no campo socioeducacional, capazes de lidar com os desafios impostos pelas transformações sociais e pelas necessidades contemporâneas da educação (Brasil, 1996). Logo, atender às demandas pedagógicas e legais significa formar professores aptos a dialogar com a diversidade da sala de aula e com as exigências de uma sociedade em constante mudança.

Neste panorama, o meio social e educacional, ao longo da história, tem passado por profundas transformações, impulsionadas, em grande parte, pelos avanços científicos e tecnológicos (Freitas; Nascimento, 2019). No entanto, o modelo de escola e sociedade em vigor é marcado por concepções tradicionais que fragmentam e/ou distanciam a relação entre professor, conteúdo e aluno. Dessa forma, apesar das inúmeras contribuições teóricas desenvolvidas nas últimas décadas, é evidente que elas, por si só, não têm sido suficientes para promover mudanças significativas na prática pedagógica, pois, conforme apontam Freitas e Nascimento (2019), práticas conservadoras interferem na consolidação de abordagens pedagógicas mais críticas, plurais e integradoras.

Tal cenário torna-se evidente no contexto do ensino de Ciências Biológicas, uma vez que os conteúdos são frequentemente trabalhados de forma descontextualizada, gerando, nos discentes em formação, a ausência de postura crítico-reflexiva, bem como conhecimentos ambíguos e confusos. Dessa forma, essa problemática é fruto de um paradigma pedagógico cultural e socialmente limitado, que não articula a teoria com a prática e, com isso, apenas replica modelos tidos como insuficientes para atender às demandas contemporâneas e especificidades da Educação Básica (Luz; Oliveira, 2019).

Ademais, pensar sobre o ensino de Ciências Biológicas na atualidade exige, também, refletir sobre os caminhos que o currículo vem tomando. Após a implementação da Base Nacional Comum Curricular que propõe um conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica, observa-se que sua estrutura se apoia no desenvolvimento de competências mensuráveis, muitas vezes dissociadas de uma formação crítica e reflexiva (Brasil, 2018). Quando utilizada unicamente para fins quantitativos, essa lógica curricular tende a fragmentar os conteúdos, priorizando habilidades técnicas em detrimento de uma abordagem formativa mais ampla. Como resultado, observa-se um enfraquecimento do papel da área de Ciências da Natureza e limita a atuação docente à reprodução de saberes pouco contextualizados (Bittencourt *et al*., 2021).

Nesse contexto, as metodologias ativas têm se consolidado como importantes aliadas no processo de ensino e aprendizagem. Tais estratégias pedagógicas, discutidas há décadas na

literatura educacional e recentemente retomadas com maior força nos debates acadêmicos, rompem com o modelo tradicional, transmissivo e autoritário, no qual o professor é visto como o único detentor de todo o conhecimento, ocupando o centro do processo educativo, enquanto os alunos assumem uma postura passiva, marcada pela ausência de diálogo.

Diante disso, Berbel (2011, p. 25–40) destaca que:

> Neste contexto, o uso das metodologias ativas como processo de ensino e aprendizagem é um método inovador, pois se baseiam em novas formas de desenvolver o processo de aprendizagem, utilizando experiências reais ou simuladas, objetivando criar condições de solucionar, em diferentes contextos, os desafios advindos das atividades essenciais da prática social.

Para o autor, as metodologias ativas são inovadoras porque quando bem aplicadas, proporcionam experiências e aprendizagens potencialmente significativas, além de oferecer diversos benefícios aos sujeitos envolvidos na ação educativa (Berbel, 2011). Entre esses benefícios, destacam- se: o desenvolvimento do pensamento crítico, da autonomia e do protagonismo discente; a ampliação de habilidades psicomotoras, sociais e emocionais; a valorização do trabalho em equipe; o aprimoramento da oratória e a formação para o exercício da cidadania (Berbel, 2011).

As metodologias ativas partem do princípio de que o estudante deve assumir papel central no processo de ensino e aprendizagem, construindo saberes a partir de situações reais e significativas. Essa perspectiva dialoga com a concepção freireana de educação problematizadora. Conforme destaca Paulo Freire (2011, p. 24), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” Nesse sentido, a aplicação das metodologias ativas em contextos da Educação Básica materializa essa compreensão, pois cabe ao docente, por meio de práticas pedagógicas críticas e contextualizadas, criar condições que favoreçam o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios cotidianos de maneira autônoma, crítica e reflexiva.

Além disso, a literatura contemporânea evidencia a relevância de diferentes metodologias ativas que podem ser aplicadas no ensino de Ciências e Biologia da Educação Básica, como a Sala de aula invertida, Teoria da problematização, Ensino por investigação, Gamificação, entre outras (Bacich; Moran, 2018). Essas estratégias, quando articuladas às práticas pedagógicas, favorecem a participação ativa dos estudantes e ampliam as possibilidades de construção do conhecimento.

Na prática, tais metodologias são operacionalizadas por meio de atividades como aulas expositivo-dialogadas, seminários, visitas orientadas, entre outras, que contribuem para integrar teoria e prática. Esse movimento dialoga com a perspectiva de Tardif (2011), ao reconhecer a pluralidade dos saberes docentes, e com Libâneo (2013), ao enfatizar a importância de uma didática crítica e da formação reflexiva do professor.

A sala de aula invertida é uma metodologia que inverte a lógica tradicional do ensino ao

propor que os alunos estudem em casa por meio de vídeos, textos, podcasts ou outros materiais compartilhados previamente pelo docente. No ambiente da sala de aula, os alunos dedicam-se a resolver atividades práticas, tirar dúvidas e realizar discussões, cujo objetivo é consolidar o conhecimento (Schneiders, 2018).

A teoria da problematização aproxima o aluno de um contexto real, preparando-o para visualizar os problemas presentes no dia a dia e, com isso, buscar soluções aplicáveis. Essa metodologia permite que o discente vivencie cada passo do método científico, sendo crucial para o desenvolvimento de habilidades investigativas (Villardi; Cyrino; Berbel, 2015).

Na perspectiva do ensino por investigação, o discente é incentivado a questionar, planejar atividades, coletar evidências e buscar explicações para validar suas hipóteses. Nesse momento, é importante que o docente não traga problemas prontos a serem analisados pelos alunos, mas que os auxilie na construção do seu próprio problema, de modo a engajá-los, favorecendo uma aprendizagem potencialmente significativa (Vidal; Jardim; Queiros, 2022).

O uso de atividades gamificadas no ensino de Ciências e Biologia representa um diferencial para o processo formativo discente, uma vez que torna as aulas mais dinâmicas e envolventes, melhorando a qualidade do ensino e favorecendo a construção ativa do conhecimento (Sousa *et al*., 2019). Nesse sentido, a aplicabilidade de metodologias inovadoras, como a gamificação e outras estratégias ativas, contribui para ressignificar o ensinar e o aprender, assegurando a participação efetiva de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Conclui-se, portanto, que a formação docente em Ciências Biológicas deve incorporar práticas pedagógicas críticas, participativas e contextualizadas, capazes de responder aos desafios contemporâneos da Educação Básica. Essa discussão conduz, inevitavelmente, à análise das demandas pedagógicas e legais que orientam o ensino de Ciências e Biologia no Brasil.

### 3.3 O Componente Curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas - (GDSIE0105)"

O Componente Curricular “Formação Docente em Ciências Biológicas” (GDSIE0105), oferecido no primeiro período da Licenciatura em Ciências Biológicas no Departamento de Sistemática e Ecologia (DSE) do Centro de Ciências Exatas e da Natureza (CCEN), do *Campus I*, UFPB, tem como objetivo principal incentivar os estudantes a refletirem sobre a profissão docente desde o início do curso. De acordo com o plano de ensino, a proposta da disciplina é discutir o papel do professor, os diferentes saberes que compõem a prática docente e os desafios enfrentados na formação inicial.

Estruturalmente, o componente é organizado de forma teórica e prática para propiciar aos discentes em formação, vivências em cenários de aprendizagem distintos. No campo teórico, propõe reflexões e discussões sobre a formação e os saberes que caracterizam a atuação

docente (Tardif, 2011; Pimenta, 2007; Queluz, 2003), incluindo o estudo das principais teorias da aprendizagem e os tipos de conhecimento mobilizados no processo educativo a exemplo dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (Illeris, 2013; Zabala, 2010;). A literatura da área também discute os princípios da avaliação da aprendizagem e os aspectos legais, éticos e pedagógicos da docência em Ciências Biológicas na Educação Básica (Luckesi, 2013). Outro ponto importante é o incentivo à prática docente reflexiva que contribui para a atualização das metodologias e estratégias no ensino de Biologia e Ciências, destacando o papel do professor como pesquisador de sua própria prática (Fontana; Favero, 2013).

No campo prático do componente curricular, os estudantes foram conduzidos a visitar diferentes espaços educativos, com o objetivo de observar como os conteúdos de Ciências Biológicas podiam ser investigados de forma contextualizada e significativa nesses ambientes, além de compreender suas dinâmicas específicas. As visitas foram realizadas nos seguintes locais: a Casa da Ciência do DSE/CCEN, onde os alunos conheceram as coleções biológicas e refletiram sobre a importância desse espaço na divulgação científica; o Museu de Ciências Morfológicas, que proporcionou a observação dos sistemas biológicos e suas inter-relações orgânicas; e a Escola Estadual Professora Antônia Rangel de Farias, onde vivenciaram a ambientação escolar e compreenderam o funcionamento das práticas educativas.

A disciplina também utiliza metodologias que favorecem a participação ativa dos estudantes. Esse ponto é essencialmente necessário visto que possibilita o desenvolvimento da autonomia discente, estimula a reflexão crítica e tomada de decisões conscientes, além de valorizar o protagonismo dos educandos no processo de ensino e aprendizagem, criando condições favoráveis para o desenvolvimento de competências, habilidades e, sobretudo, para a construção de aprendizagens significativas.

Um ponto de destaque é que o componente, anualmente, recebe monitores bolsistas/voluntários para atuarem conjuntamente com a docente, auxiliando na orientação de atividades e realização de plantões pedagógicos estratégicos. A participação colaborativa dos monitores cria um ambiente de troca e construção coletiva do conhecimento, isso se revela nos momentos de discussões e reflexões em sala de aula bem como em participações de eventos que acontecem dentro e fora do espaço acadêmico, como o Encontro de Iniciação à Docência (ENID) e Congresso Nacional de Educação (CONEDU).

No contexto institucional, o PPC valoriza a importância das disciplinas pedagógicas na constituição de uma formação docente sólida e plural, propondo uma organização curricular que conecte os conhecimentos específicos com os didático-pedagógicos, sem que haja fragmentação das áreas. Tais aspectos estão em consonância com o que é proposto no componente curricular, ao recomendar que a identidade docente seja estimulada desde os primeiros períodos do curso.

# 4 MATERIAL E MÉTODOS

## 4.1 Tipo de pesquisa

A presente pesquisa tem caráter misto, abrangendo tanto aspectos qualitativos quanto quantitativos. A pesquisa qualitativa em sua essência, buscou compreender os fenômenos e as complexas relações que circundam um dado contexto, atribuindo valores e significados (Chizzotti, 2003). Na mesma perspectiva, Minayo (2004, p. 4) destaca que a "[...] pesquisa qualitativa deve estar vinculada à dimensão do objeto (ou da pergunta) que, por sua vez, se articula com a escolha do grupo ou dos grupos a serem entrevistados e acompanhados por observação participante". Outrossim, o foco da investigação se concentra nas especificidades encontradas nas abordagens didático-pedagógica adotadas na disciplina "Formação docente em Ciências Biológicas".

Já a pesquisa quantitativa, como o próprio nome sugere, debruça-se em quantificar determinados fenômenos através de dados numéricos bem como de análises estatísticas, buscando observar relações e padrões entre as variáveis. Nesse tipo de pesquisa, o uso de questionários constitui um instrumento essencial para coletar as informações necessárias (Richardson, 1999).

Entretanto, conforme o pensamento de Minayo e Sanches (1993, p. 247):

> A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um continuum, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais "ecológicos" e "concretos" e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa.

Dessa forma, no contexto de uma pesquisa, compreende-se que, não há uma abordagem superior à outra. Os métodos quantitativo e qualitativo se complementam, podendo oferecer suporte mútuo na análise dos dados coletados e na ampliação da compreensão sobre o fenômeno investigado.

O estudo também se caracteriza como um estudo de caso, uma vez que investiga uma realidade específica: um componente curricular "Formação docente em Ciências Biológicas" do DSE/CCEN/UFPB. Segundo André (2005), o estudo de caso fornece uma compreensão ampla e aprofundada de contextos socioeducacionais complexos, uma vez que que retrata as situações que acontecem na vida real, isto é, no cotidiano, no qual o pesquisador e seus objetos de estudos estão inseridos. Essa estratégia metodológica permite que a investigação vá além de esquemas teóricos fechados e limitantes, possibilitando descobertas importantes que ajudam na

compreensão e resolução da problemática que está sendo estudada.

### 4.2 Local da Pesquisa e Participantes

A pesquisa foi realizada entre os meses de julho e setembro de 2025, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), especificamente no âmbito do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, vinculado ao Departamento de Sistemática e Ecologia do Centro de Ciências Exatas e da Natureza (CCEN). Os participantes foram exclusivamente 29 discentes de Licenciatura em Ciências Biológicas que estavam cursando ou que já haviam cursado o componente curricular obrigatório "Formação Docente em Ciências Biológicas", ofertado no primeiro período do referido curso.

### 4.3 Considerações Éticas da Pesquisa

A execução desta pesquisa foi orientada pelos critérios éticos estabelecidos na Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e na Norma Operacional nº 001/2013 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Também foram observados os critérios definidos pelo Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde (CCS) , em conformidade com as diretrizes éticas da Resolução nº 510/2016, do CNS/MS. As ferramentas de controle e acompanhamento utilizadas foram: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos participantes (Apêndice A); o Termo de Responsabilidade do autor (Apêndice B); e, quando necessário, o Termo de Autorização para uso de imagem e som (Apêndice C), todos devidamente assinados pelos participantes da pesquisa.

### 4.4 Técnicas de coleta de dados

A coleta de dados da pesquisa foi realizada por observação participante, pesquisa documental e pela aplicação de um questionário anônimo semiestruturado, composto por questões fechadas e abertas (Apêndice D). Essa coleta de informações ocorreu de forma remota junto aos licenciandos, com o apoio da Coordenação do Curso, por meio de um link gerado pela plataforma digital *Google Forms*, a qual facilitou o acesso dos participantes e garantiu a confidencialidade das respostas. Antes de iniciar o preenchimento do questionário, os participantes precisaram assinalar eletronicamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Apêndice A inserido no início do formulário. O acesso às demais

perguntas só foi liberado após a marcação da opção “Sim, li e aceito participar da pesquisa”, assegurando que apenas os participantes que concordaram com os termos prosseguissem com o preenchimento.

Conforme destaca Gil (2002), o questionário é uma técnica investigativa que possibilita a coleta de informações diretamente com os participantes, como suas opiniões, por exemplo. Ressalte-se que é um recurso apropriado para pesquisas que visam descrever características de um grupo ou fenômeno, como é o caso deste estudo.

O questionário aplicado contemplou dois tipos de perguntas: as fechadas, com alternativas predefinidas relacionadas a “Aulas expositivas”, “Aulas de campo”, “Metodologias de ensino” e “Processo avaliativo e formativo”; e as abertas categorizadas como “Reflexões discentes” que permitiram aos participantes expressarem livremente suas experiências e percepções sobre o processo formativo. As perguntas foram elaboradas com base nos objetivos específicos desta pesquisa.

Já a observação participante permitiu acompanhar de forma mais próxima as interações e dinâmicas pedagógicas da disciplina, favorecendo uma compreensão mais ampla do contexto em que os licenciandos estavam inseridos. Enquanto que a pesquisa documental envolveu a análise de documentos institucionais, como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e o plano de ensino da disciplina, possibilitando traçar o perfil do componente curricular e verificar sua articulação com os objetivos formativos do curso(Lüdke; André, 1986).

### 4.5 Tratamento de dados

A pesquisa empregou abordagens complementares para o tratamento e a análise dos dados coletados, considerando sua natureza mista (qualitativa e quantitativa). No que se refere aos dados quantitativos, provenientes das questões fechadas do questionário, a análise foi realizada por meio dos gráficos gerados diretamente pela ferramenta Google Forms, os quais permitiram identificar a frequência e o percentual de cada resposta dos participantes. Quanto aos dados qualitativos, extraídos das questões abertas, aplicou-se a técnica de Análise de Conteúdo, fundamentada nos princípios de Bardin (2011), no qual os dados foram organizados em categorias de sentido que foram construídas a partir dos temas recorrentes (unidades de registro) das respostas dos licenciandos.

### 4.6 Procedimento da Pesquisa

A pesquisa foi organizada e dividida em oito momentos que se relacionaram. Inicialmente foi realizado uma pesquisa bibliográfica, com a finalidade de buscar fontes

confiáveis e relevantes para a construção da fundamentação teórica, dos resultados e das discussões. Essa etapa permitiu mapear os variados autores que se articularam com a temática trabalhada. Em seguida, realizou-se a caracterização do componente curricular por meio da análise documental do Plano de Curso e do Plano de Ensino da referida disciplina (Anexo D). A observação participante propiciou anotações e o acompanhamento das atividades desenvolvidas durante três semestres consecutivos ( 2024.1; 2024.2; 2025.1), na condição de monitor voluntário do componente.

Posteriormente ocorreu o estabelecimento de contato com os participantes da pesquisa (alunos que já haviam cursado ou estavam matriculados e cursando a disciplina), seja de forma presencial e/ou por *WhatsApp*, a fim de verificar a disponibilidade para participação no estudo. Depois, procedeu- se à aplicação do questionário aos licenciandos, com vistas à coleta dos dados.

Na sequência, as respostas abertas e fechadas foram analisadas, com o intuito de identificar as percepções dos licenciandos por meio das manifestações expressas no questionário. Os dados coletados foram organizados em quadros e gráficos articulando-os com o referencial teórico para subsidiar as discussões.

# 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

## 5.1 Caracterização do componente curricular à luz da análise documental

O referido Componente Curricular possui carga horária de 30h e insere-se de forma estratégica no curso de Ciências Biológicas ao ser ofertada para alunos do primeiro período da licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal da Paraíba, *Campus* I, possibilitando a estes reflexões significativas acerca da docência. Esse contato inicial se faz necessário, uma vez que os alunos estão no processo de transição do Ensino Médio para o Ensino Superior, na maioria das vezes assumindo posicionamentos de bacharéis.

Dessa forma, a disciplina atua como uma espécie de acolhimento/convite, induzindo os discentes à reflexão: “Por que escolhi a licenciatura? ”, “O que é ser professor? ”, “Quais habilidades e competências preciso desenvolver para ensinar? ”, “Como e o que ensinar? ”, “Como lidar com a pluralidade de estudantes da educação? ”, “Quais documentos e estratégias norteiam o trabalho do professor? ”. Essas e outras são as provocações iniciais que contribuem para o rompimento da ideia limitante, ainda presente em muitas graduações que oferecem tanto a licenciatura quanto o bacharelado, de que os cursos formam apenas especialistas na área, deixando de lado a valorização da figura docente enquanto sujeito pesquisador, sensível aos desafios e à diversidade de realidades educacionais.

O componente curricular articula-se com o que está previsto no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2018, cujo objetivo é “formar docentes com competência para compreender o processo ensino-aprendizagem com estreita relação entre teoria–prática [...]” (UFPB, 2018, p. 16). Dessa maneira, o componente não se limita a abordagens meramente teóricas, mas integra elementos práticos por meio de experiências concretas e reflexões coletivas acerca da realidade da educação básica, de modo a possibilitar ao licenciando, como destaca o PPC, “[...] atuar nos níveis de ensino fundamental e médio (nas disciplinas de Ciências e Biologia, respectivamente) ” (UFPB, 2018, p. 16).

A proposta curricular contempla uma diversidade de temas que articulam aspectos teóricos e práticos da formação docente. Como demonstra o Quadro 1, esses conteúdos buscam fornecer aos licenciandos uma base ampla para refletir sobre sua atuação profissional desde o início do curso, além de aparatos para atuar de maneira consciente e comprometida com a transformação social. Essa perspectiva se alinha ao pensamento de Freire (2011), ao afirmar que ensinar é um ato de escuta, para isso implica diálogo, não podendo se resumir à transmissão mecânica de conteúdo. Para o autor, a prática docente não pode ser reducionista ou

simplesmente técnica, mas pautada na reflexão e transformação da realidade, permitindo aos sujeitos fazer a leitura crítica do mundo que os cerca.

**Quadro 1** – Conteúdos abordados na disciplina, retirados do plano de ensino

- Profissão docente, competências e reconhecimento social;
- Identidade e saberes da profissão docente;
- Teorias da aprendizagem;
- Conteúdos de aprendizagem: conceituais, procedimentais e atitudinais;
- Avaliação da aprendizagem;
- Docência em Ciências Biológicas: aspectos legais, éticos e pedagógicos;
- Professor reflexivo e reconfiguração pedagógica do ensino de Biologia;
- O espaço escolar e o currículo da educação básica à luz dos documentos oficiais;
- Professor pesquisador e a ética na pesquisa docente;
- Metodologias ativas no ensino de Biologia;
- A docência em diferentes espaços formativos a partir de ações extensionistas;
- Práticas com metodologias ativas: projetos, ensino por investigação, sala de aula invertida e alfabetização científica.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025).

As aulas com abordagem expositiva-dialogada têm um papel relevante na introdução e desenvolvimento dos conteúdos curriculares. Andreata (2019) ressalta essa função ao definir esse tipo de aula como uma exposição organizada de um determinado tema. Quando o professor adota uma postura dialógica, cria-se um espaço de troca entre quem ensina e quem aprende, estimulando a participação ativa dos alunos, tornando o ambiente mais dinâmico. Essa interação direta também facilita a identificação de dificuldades por parte dos discentes, o que permite ao docente refletir sobre sua prática e realizar os ajustes necessários ao processo de ensino (Andreata, 2019).

Ademais, ao analisar o plano de ensino, especificamente a seção de metodologia (Quadro 2), é notório que o componente prevê atividades interatiavas como visitas à escola, Jardim Botânico Benjamim Maranhão, museus como: Casa da Ciência- UFPB e Museu de Ciências Morfológicas, além de seminários e outros trabalhos em grupo. Vivenciar esses momentos formativos é fundamental para enriquecer e fortalecer a "caixa de ferramentas" que o licenciando constrói ao longo da graduação, e que será mobilizada futuramente na educação básica. Assim, experiências para além da sala de aula contribuem para uma formação que vai além da abordagem conteudista, oportunizando aos alunos uma aproximação real com os contextos socioeducacionais.

Tal dinamismo nos encontros em sala de aula e nas práticas pedagógicas estão em consonância com o pensamento de Ausubel (2003), ao enfatizar que a aprendizagem significativa só acontece quando o discente conecta novos conhecimentos a estruturas cognitivas já existentes, o que só é possível quando o mesmo é colocado em contato com situações concretas de aprendizagens.

**Quadro 2**- Aspecto metodológico do componente

As atividades são desenvolvidas com foco nas metodologias ativas de aprendizagem, visando à constituição da identidade docente. Entre os procedimentos utilizados, destacam-se:

- Estudos individuais e coletivos;
- Exposição dialogada e aulas invertidas;
- Rodas de conversa e seminários temáticos;
- Estudos de campo em museus, escolas, laboratórios, ONGs e Unidades de Conservação;
- Relatos de experiências com professores da educação básica;
- Compartilhamento de vivências de programas como RP, PIBID, PROLICEN e PROFBIO;
- Participação em ações da Casa da Ciência, como minicursos, oficinas e jornadas pedagógicas;
- Visitas a escolas para observação da dinâmica escolar;
- Debates acadêmicos, visando ao desenvolvimento da argumentação e da oratória;
- Exposição de vídeos, com foco na interpretação crítica de contextos da docência;
- Seminários temáticos, abordando metodologias ativas e alfabetização científica.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025).

Segundo Krasilchik (2004), as atividades práticas exercem um papel central no processo de ensino, pois contribuem significativamente para o envolvimento dos estudantes, despertando o interesse e fortalecendo sua participação. Além de favorecerem a motivação, essas atividades permitem a articulação entre teoria e prática, facilitando a compreensão de conceitos fundamentais. Também se destacam por estimular o pensamento investigativo e a resolução de problemas, aspectos essenciais para que os alunos desenvolvam a habilidade de aplicar o conhecimento de forma contextualizada e significativa. Nesse sentido, Tardif (2011) contribui com essa discussão ao reconhecer professor em formação constrói seus saberes a partir da interação entre diferentes dimensões formativas, como os conteúdos adquiridos na universidade, a prática cotidiana na escola e as experiências vividas em contextos reais de ensino.

A realização de palestras e seminários na disciplina que abordam temáticas atuais e relevantes no contexto do ensino superior tem demonstrado efeitos positivos no processo de ensino-aprendizagem, pois essas ações ampliam as perspectivas dos estudantes, permitindo o aprofundamento de assuntos essenciais à formação docente que, muitas vezes, não estão previstos formalmente no currículo do curso, sendo assim experiências formativas complementares.

Para Júnior *et al*. (2019), esse tipo de atividade possui um caráter tanto motivadorquanto construtivo, pois contribui para a qualificação profissional de professores e discentes, preparando-os para enfrentar diferentes demandas do cenário educacional. Além disso, tais práticas favorecem a articulação entre teoria e prática, estimulando o pensamento crítico e reflexivo ao longo da formação, uma vez que o uso dessas estratégias pedagógicas amplia as possibilidades de aprendizagem, superando as barreiras impostas pelos conteúdos programáticos tradicionais, que são muitas vezes restritivos.

Como atividades do componente curricular , ocorreram também palestras com foco em Educação Especial e Avaliação da Aprendizagem (com a participação de especialistas na área), temáticas de grande relevância para a atuação docente. Assim, esses momentos formativos contribuem de maneira significativa para ampliar o olhar dos licenciandos sobre as múltiplas realidades presentes no ambiente escolar. Pois, ao tratar dessas questões, possibilitou aos futuros professores refletirem sobre práticas avaliativas mais sensíveis, levando em consideração as especificidades dos estudantes, seus ritmos, estilos de aprendizagem e

particularidades individuais, favorecendo, assim, uma atuação mais justa e coerente com a diversidade socioeducacional.

Com base em todos os aspectos mencionados, observou-se que o componente possibilita aos graduandos em formação uma visão ampliada da docência, compreendendo-a como um campo complexo, atravessado por fatores sociais, históricos e culturais. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (2018), essa formação está alinhada ao propósito de promover a "[...] melhoria da qualidade do ensino básico para o desenvolvimento de competências e habilidades requeridas para enfrentar a dinâmica que mobiliza" (UFPB, 2018, p. 12), uma vez que desenvolver essa visão ampla do fazer docente permite a atuação dos licenciandos em diferentes espaços educativos como orienta o documento institucional.

Outro aspecto importante o qual merece ênfase, é a forma como os processos avaliativos são conduzidos e desenvolvidos, pois é por meio deles que se torna possível observar as potencialidades e fragilidades que cada sujeito manifesta ao longo das atividades propostas, além de servirem como indicadores do cumprimento dos objetivos estabelecidos. Em vista disso, a avaliação empregada se caracteriza como mediadora-formativa, a qual se contrapõe ao modelo classificatório e excludente, este ainda focado exclusivamente em provas e em números e que infelizmente ainda permeia parte do fazer docente.

A avaliação mediadora-formativa busca o desenvolvimento integral dos discentes, uma vez que ocorre ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem, por meio de interações contínuas e feedbacks constantes entre professor e aluno (Lacerda; Abílio, 2023). No componenete essa avaliação se concretiza de diversas maneiras, como na observação e acompanhamento da participação e do desempenho dos estudantes nas diferentes atividades programadas, incluindo as elaborações acadêmicas, apresentações orais e relatórios, bem como no nível de desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais.

Em suma, a análise revelou que o plano de ensino está em consonância com o PPC do curso. O quadro abaixo resume os principais pontos:

**Quadro 3**- Comparação entre PPC e Plano de Ensino

| **Pontos Analisados** | **PPC (2018)** | **Plano de Ensino** |
|---|---|---|
| Objetivo formativo | Formação docente integral e critica, com competências científicas, éticas, políticas e | Promover reflexões iniciais sobre o ser professor e desenvolver competências para atuação docente |

| | | |
|---|---|---|
| | principalmente pedagogica; | desde o início da formação; |
| Identidade docente | Entende a identidade docente como uma construção em múltiplas dimensões articulando sabers teoricos, praticos e experienciais; | Reflexão sobre trajetória e identidade docente, com base em vivências; |
| Relação teoria-prática | Defende a estreita relação entre teoria e prática como princípio formativo essencial. | Integra atividades teóricas e experiências práticas em escolas, museus, Jardim Botanico, etc; |
| Metodologias de ensino | Incentiva o uso de metodologias ativas como parte da prática pedagógica inovadora; | Utiliza exposição dialogada, aulas invertidas, rodas de conversa, seminários e estudos de campo; |
| Processos avaliativos | Entende a avaliação como parte do processo formativo, voltada ao desenvolvimento de competências; | Adota uma concepção mediadora-formativa, com observação continua e feedbacks constantes; |
| Visitas a espaços educativos | Enfatiza a necessidade de vivência em ambientes escolares e outros contextos educativos como parte da formação; | Visitas a escolas e instituições educativas para vivência prática; |
| Dimensões formativa | Formação ampla (ética, política, científica e pedagógica); | Desenvolvimento integral do licenciando (habilidades cognitivas, emocionais e sociais); |
| Compromisso social e etico | Compromisso com transformação social e com a diversidade educacional. | Foca em práticas sensíveis às realidades dos estudantes e defende uma avaliação justa, flexivel e contextualizada. |

**Fonte**: Dados da pesquisa, 2025.

## 5.2 O Acompanhamento das Atividades Didático-Pedagógicas – Um Olhar do Monitor

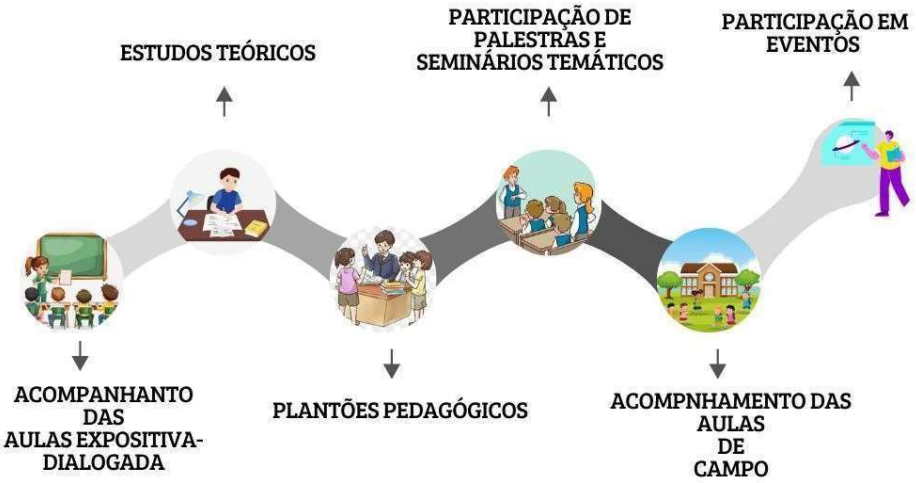
A monitoria, no contexto da formação inicial, apresenta-se como um espaço de

experimentação e de construção de competências, de modo a favorecer o aprimoramento de habilidades docentes ao inserir o monitor em situações reais do processo de ensino e aprendizagem. Por isso, essa experiência é fundamental para os graduandos, pois contribui para o fortalecimento da identidade pessoal e profissional, além de possibilitar a aquisição de conhecimentos específicos ligados à carreira docente.

Vivenciar a sala de aula é uma tarefa desafiadora, pois se trata de um ambiente heterogêneo, no qual cada discente apresenta especificidades, desejos e anseios distintos. Contudo, esse espaço também se revela fértil, marcado pelas trocas de experiências e aprendizagens entre docente, monitor e alunos monitorados.

Nesse cenário, durante a monitoria pude participar de diferentes atividades (Figura 1) , que se mostraram fundamentais para o desenvolvimento de competências pedagógicas em consonância com as demandas da educação contemporânea.

**Figura 1**- Atividades desenvolvidadas na monitoria




**Fonte:** Canva pelo autor, 2025.

A monitoria do componente curricular configurou-se como um espaço formativo dinâmico, no qual teoria e prática se entrelaçaram de maneira constante. As atividades, sintetizadas na Figura 1, foram desenvolvidas ao longo de três semestres e refletiram a natureza multifacetada da experiência docente. O processo teve início com acompanhando das aulas expositivo-dialogadas e dos estudos teóricos voltados à compreensão das bases pedagógicas e epistemológicas da formação em Ciências Biológicas. Em seguida, os plantões pedagógicos possibilitaram um diálogo mais próximo com os licenciandos, favorecendo a troca de saberes e a mediação de dificuldades. Além dessas etapas, a participação em palestras e seminários temáticos possibilitou o conhecimento de temáticas cruciais para o campo educacional. O acompanhamento das aulas de campo, por sua vez, representou um momento singular de

aproximação com a realidade, apresentando aos monitores e alunos as possíveis aplicabilidades dos conteúdos curriculares nos contextos visitados. Por fim, a participação em eventos científicos constituiu uma oportunidade de socialização das experiências e de reflexão crítica sobre o próprio percurso formativo.

### 5.2.1 Acompanhamento das Aulas

Acompanhar de perto a realidade e a complexidade da sala de aula configurou-se como um dos momentos mais significativos da monitoria, pois possibilitou minha participação ativa no processo de ensino. Essa vivência criou um espaço favorável para perguntas e discussões, o que promoveu interações recíprocas entre os sujeitos envolvidos, além de contribuir para a identificação e superação das dificuldades apresentadas ao longo das atividades da disciplina.

As aulas desenvolvidas no componente tiveram caráter expositivo-dialogado, abordagem que favoreceu a manifestação de diferentes pensamentos e reflexões dentro da sala de aula, conferindo aos discentes maior protagonismo. Vale ressaltar que esses momentos de diálogo ampliaram tanto a minha participação quanto a dos meus colegas, criando um ambiente colaborativo, marcado pela troca de saberes.

Outro ponto fundamental, é que meu envolvimento nas aulas contribuiu para aproximar a linguagem acadêmica da realidade dos discentes, pois eles encontram-se em fase de transição, do Ensino médio para o Superior, e por vezes, sentem dificuldades em captar o "bambardeio" de informações que são fornecidas pela docente, sendo assim necessária minha mediação para tornar o aprendizado mais acessível.

Além disso, o acompanhamento das aulas fortaleceu minha base teórica, uma vez que possibilitou o contato direto com textos e autores que discutem a prática educativa e a formação docente. Ao mesmo tempo, permitiu observar e refletir como esses referenciais teóricos podem ser mobilizados na sala de aula para melhorar as aulas de Ciências e Biologia e assim aprimorar minha prática pedagógica. Dessa maneira, essa vivência reforçou a importância do monitor na sala de aula, atuando como mediador do processo de ensino e aprendizagem, como também contribuiu para meu amadurecimento como futuro docente.

### 5.2.2 Estudos Teóricos

Os estudos teóricos foram um dos pilares no desenvolvimento da monitoria, pois serviram de base para compreender de forma mais ampla a prática educativa bem como também para esclarecer possíveis dúvidas dos educandos. Além do mais, o contato com diferentes temáticas ajudou a repensar o papel do professor no âmbito da profissão e mostrou que a atuação na sala de aula não pode se apoiar apenas em aspectos do campo da experiência, mas que também precisa estar interligada com a literatura acadêmico-científico mais recente, para assim,

dinamizar as aulas.

Dessa forma, o referencial teórico trabalhado no componeente, na maioria das vezes, estava atrelado a alguma atividade, não ficando restrito unicamente ao aluno. Ou seja, eram discutidos de forma coletiva, estimulando a participação da turma e reforçando a ideia de que a aprendizagem ocorre de forma conjunta, por meio de diálogos e discussões. Esse entendimento está em consonância com o pensamento de Tardif (2011) e Matoso (2014), que destacam a importância das experiências compartilhadas para a formação da identidade profissional.

Outro aspecto importante foi a variedade de temas abordados como: Profissão docente, competências e reconhecimento social; Identidade e saberes da profissão docente; Conteúdos de aprendizagem: conceituais, procedimentais e atitudinais; Metodologias ativas no ensino de Biologia, entre outros que se conectaram diretamente aos desafios atuais do ensino de Ciências e Biologia, possibilitando e incentivando práticas mais criativas e inovadoras para ser aplicadas na Educação Básica. Além disso, também percebi que estudar a Educação e todas as suas nuances é "mergulhar" nas dimensões sociais, políticas e humanas do fazer docente, o qual requer sensibilidade e consciência crítica frente as demandas emergentes.

### 5.2.3 Plantões Pedagógicos

No contexto dos plantões pedagógicos, assumi papel estratégico ao oferecer espaços de escuta e orientação, no qual os discentes podiam esclarecer dúvidas e receber um acompanhamento mais individualizado acerca das atividades propostas na disciplina. Esse momento foi crucial para os discentes que apresentavam maiores dificuldades de aprendizagem ou não se sentiam confortáveis em expor suas fragilidades durante as aulas. Dessa forma, tal ideia vai ao encontro do pensamento de Gonçalves *et al* (2020), ao destacar que o plantão pedagógico atua como um recurso de apoio que acolhe as demandas pessoais dos discentes e contribui para minimizar lacunas no processo formativo, criando um ambiente inclusivo e sensível às diferentes realidades.

É importante destacar também, que além de proporcionar o suporte necessário ás demandas provenientes dos discentes, os plantões também se configuraram como um espaço ideal para meu amadurecimento pessoal e profissional, uma vez que, ao oferecer suporte, tirar dúvidas, discutir textos, entre outras funções, estava exercitando a prática docente e ampliando meu repertório didático-pedagógico para ser utilizado em contextos variados de ensino. Pois de acordo com Gonçalves *et al* (2020) essa vivência fortalece não apenas a dimensão acadêmica, mas também a dimensão social e profissional, favorecendo o desenvolvimento da capacidade critica e reflexiva bem como de práticas pedagógicas mais humanas e contextualizadas.
Ademais, as atividades realizadas durante os plantões pedagógicos foram:

- **Suporte na criação de apresentações** utilizando a plataforma Canva (Figura 2), objetivando ensinar aos discentes ingressantes, como construir slides visualmente elegantes e acadêmicos, uma vez que esse aprendizado seria aplicado em atividades da disciplina, a exemplo dos seminários temáticos. Essa atividade, apesar de ter caráter simplório para os discentes, contribui substancialmente no processo formativo em atividades de disciplinas subsequentes, pois eles passam a dominar ferramentas digitais e a compreender a importância da organização estética e da clareza expositiva, que são habilidades essenciais para passar o conhecimento tanto em contextos acadêmicos quanto profissional.

**Figura 2-** Mosaico de fotos do plantão pedagógico: criação de apresentação




**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

- **Reuniões virtuais** com discentes na plataforma Google meet, instruindo a busca de documentos científicos em plataformas acadêmicas reconhecidas, como scielo, Google acadêmico, repositórios, Portal de Periódicos da CAPES, além de explicar como e porque referenciar trabalhos acadêmicos. Essas informações são fundamentais, tendo em vista que os discentes do 1° período ainda estão se habituando com a rotina e exigências da academia, uma vez que vivenciam o momento de transição da Educação Básica para o Ensino Superior.
- **Auxílio na elaboração** dos seminários temáticos sobre Metodologias Ativas. Esse momento formativo mostra-se relevante, pois os discentes se dedicam a pesquisar, compreender e expor propostas de ensino inovadoras que podem ser aplicadas nas aulas de Ciências e Biologia no contexto da Educação Básica. Além de favorecer o domínio conceitual sobre as metodologias, a atividade estimula a autonomia

intelectual, o trabalho colaborativo e a capacidade de comunicação.

- **Esclarecimento de dúvidas** acerca dos conteúdos da disciplina e das atividades propostas. Nesse momento, os educandos sentem-se mais à vontade para dialogar com os monitores, buscando orientações necessárias para progredir na disciplina e superar fragilidades relacionadas a determinados assuntos ou atividades. Esse intercâmbio de aprendizagens cria um ambiente de aprendizagem colaborativo.

### 5.2.4 Participação de palestras e Seminários temáticos

A partir da vivência enquanto monitor da disciplina foi perceptivel que as palestras e seminários desempenharam papel fundamental, constituindo-se como eixos centrais do processo formativo. Primeiramente porque possibilitou aos discentes, novas perpectivas assim como a aquisição de uma bagagem teórica robusta, atrelada ao aprofundamento de temáticas contemporâneas que são cruciais para o campo educativo.

De acordo com Junior *et al.* (2019) a participação dos discente em debates estimula competências essenciais como argumentação crítica, autonomia intelectual e comunicação, sendo fundamentais para a vida em sociedade. Já para os monitores, o engajamento no planejamento e participação dessas práticas, em parceria coma docente da disciplina, fortalecem a formação pedagógica e possibilitam o desenvolvimento de habilidades inerentes ao porcesso educativo.

Nesse contexto, os seminários sobre metodologias ativas trouxeram-me contribuições significativas que podem ser replicadas no ensino de Ciências Biológicas, pois cada discente agrega percepções, reflexões e experiências que, quando articuladas, compõem um repertório coletivo capaz de ser mobilizado na Educação Básica. Dessa forma, esssa pluralidade de experiências contribui para a construção de práticas pedagógicas mais criativas, críticas e contextualizadas.

Desse modo, é pertinente destacar que durante o momento formativo supracitado, tanto os discentes da disciplina quanto o monitor pratagonizaram, evidenciado pela qualidade dos debates gerados durante e pós apresentações. Além do mais os educandos se engajaram durante a construção da atividade demonstrado na estruturação das apresentações.

Já as palestras (Figuras 3 e 4), que abordaram temas emergentes na área da educação, como Educação Especial e Avaliação da Aprendizagem, geralmente tratados de forma isolada no currículos, ressignificaram concepções equivocadas e ampliaram os horizontes para práticas e processos avaliativos mais justos e inclusivos, ao passo que permitiram refletir sobre

estratégias pedagógicas que contemplem a diversidade presente nas salas de aula. Sendo assim, os debates reforçaram a importância de nós, licenciandos em formação inicial, atualizar-nos constantemente para oferecer subsídios concretos na Educação Básica.

**Figura 3-** Palestra sobre Avaliação da Aprendizagem



**Fonte:** Dados da pesquisa, 2025.

**Figura 4-** Palestra sobre Educação especial



**Fonte:** Dados da pesquisa,2025

### 5.2.5 Acompanhamento das aulas de campo

Enquanto monitor, percebi que as aulas de campo proporcionaram momentos privilegiados de aprendizagem, não apenas para os discentes da disciplina, mas também para mim, uma vez que vivenciar ambientes distintos da sala de aula possibilitou observar de perto como a teroria e a prática se articulam. Nesse sentido, os espaços extraclasse exercem papel preponderante na formação do educando, pois rompe com a mecanização do ensino tradicional, favorecendo a construção de saberes contextualizados e estimulando a participação ativa dos alunos.

Nesse sentido, essa ideia é corroborada por Krasilchik (2004) ao relatar que atividades dessa natureza despertam motivação pois aproxima o discente de uma experiência concreta, permitindo que o mesmo compreenda conceitos básicos. Dessa forma, a cada aula de campo os discentes eram estimulados a colocar em ação habilidades investigativas, questionar o mundo a sua volta como também construir interpretações próprias sobre os fenômenos observados.

As instituições visitadas configuram-se como verdadeiros laboratórios vivos, nos quais podem ser desenvolvidos conteúdos de Ciências e Biologia, favorecendo uma prática pedagógica potencialmente significativa, a saber:

- **Casa da Ciência do DSE/CCEN** ( Figura 5)- espaço museológico que reúne as coleções biológicas do Departamento de Sistemática e Ecologia (DSE) e atua na divulgação científica e na Educação Ambiental. O local recebe diariamente visitas de escolas, estudantes da UFPB e público externo em geral, interessados em conhecer as coleções e compreender conteúdos ligados à Ciências e à Biologia, sendo um ambiente crucial para a alfabetização científica e também para pensar em intervenções educativas.

**Figura 5-** Mosaico de fotos da visita na Casa da Ciência

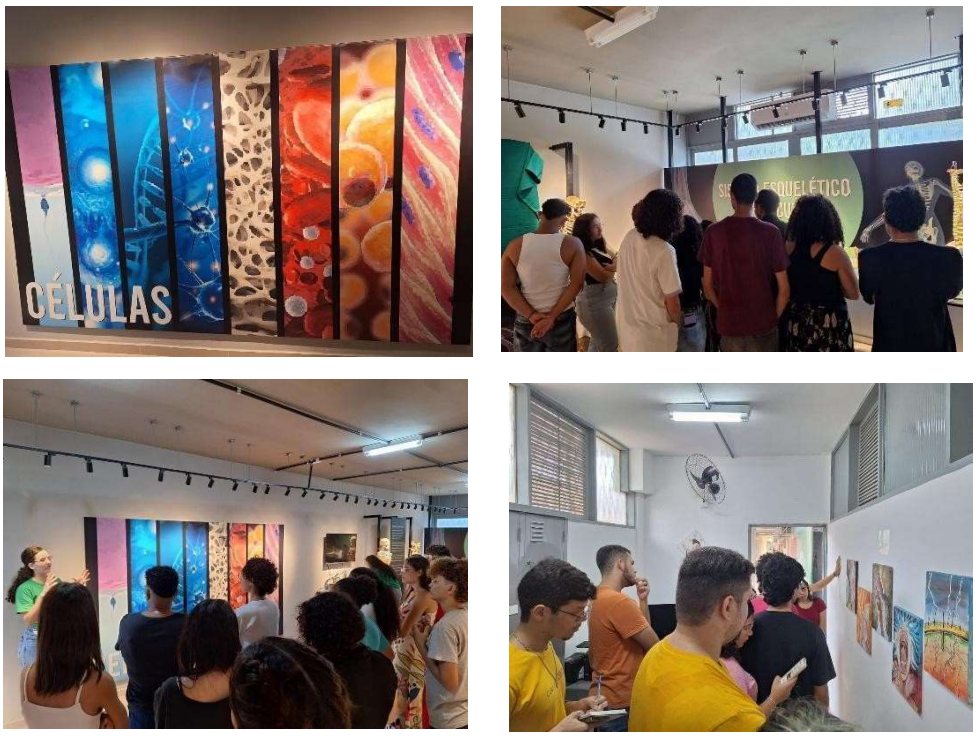


**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

- **Museu de Ciencias Mofologicas** ( Figura 6), constitui-se em um espaço de caráter museal direcionado ao aprofundamento de temáticas como: embriologia,

fisiologia e anatomia, ressaltando a importância das relações entre os diferentes sistemas biológicos. Nesse espaço, os discentes são induzidos a pensar em propostas de atividades que dialogam com a Educação Básica, além de receber formações úteis para o campo profissional.

**Figura 6-** Mosaico de fotos da Visita ao Museu de Ciências Morfológicas




**Fonte:** Dados da Pesquisa,2025.

- **Jardim Botânico Benjamim Maranhão** (Figura 7)- trata-se de uma Unidade de Conservação de Proteção Integral, que promove ações de educação ambiental voltadas aos visitantes e evidencia a riqueza da flora e fauna dos remanescentes de Mata Atlântica. Do ponto de vista fomativo, possibilitou/possibilita vivenciar práticas de ensino para além dos "muros" da universidade, ampliando o repertório pedagógico e fortalecendo a compreensão da educação ambiental como componente essencial no currículo.

**Figura 7-** Visita ao Jardim Botânico



**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

- **A Escola Estadual Professora Antonia Rangel de Farias** ( Figura 8) -enquanto ambiente formal de educação opossibilitou aos discentes a inserção nas rotinas e dinâmicas próprias do contexto escolar.

**Figura 8-** Visita a Escola Estadual Professora Antonia Rangel de Farias




**Fonte:** Google imagens,2025.

Desse modo, as visitas mostraram-se fundamentais para a formação, pois possibilitaram ampliar a compreensão em diferentes áreas da ciência, tornando os conteúdos da disciplina mais significativos e interativos. Assim, além de dinamizar o processo de ensino e aprendizagem, essas experiências reforçam a preparação para o fazer docente, uma vez que evidenciam práticas que podem ser adaptadas na Educação Básica.

### 5.2.6 Participação em eventos

A formação inicial constitui-se como um espaço repleto de possibilidades, que permite

ao licenciando vivenciar experiências que vão além dos limites da sala de aula e o inserem em distintos cenários de aprendizagem. Nesse percurso, a participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão, assim como em eventos acadêmicos, mostra-se fundamental, pois oferece oportunidades de troca de saberes, ampliação do conhecimento e contato com diferentes perspectivas. Assim, durante minha atuação como monitor, tive a oportunidade de elaborar e apresentar trabalhos (Figura 9) em eventos científicos locais como o Encontro de Iniciação à Docência (ENID), promovido pela UFPB, e nacionais como o Congresso Nacional de Educação (CONEDU). Esses eventos não apenas ampliaram meu olhar sobre os elementos que constituem a profissão docente, mas também reforçaram a compreensão de que a prática pedagógica deve estar fundamentada em diálogos constantes, uma vez que o conhecimento se constrói de forma coletiva.

**Figura 9-** Participação em eventos científicos




**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

## 5.3 Perfil e Percepções dos Interlocutores (Discentes)

### 5.3.1 Perfil dos interlocutores

A pesquisa contou com a participação de 29 discentes do curso de Ciências Biológicas, os quais todos aceitaram colaborar de forma voluntária, resultando em 100% de consentimento. Dessa forma, o dado, evidenciado no Gráfico 1, demonstra não apenas o cumprimento das exigências éticas previstas na Resolução nº 466/12 da CONEP/MS, mas também a confiança depositada pelos discentes na pesquisa, reconhecendo-a como relevante para o campo acadêmico e fortalecendo a qualidadedos resultados.

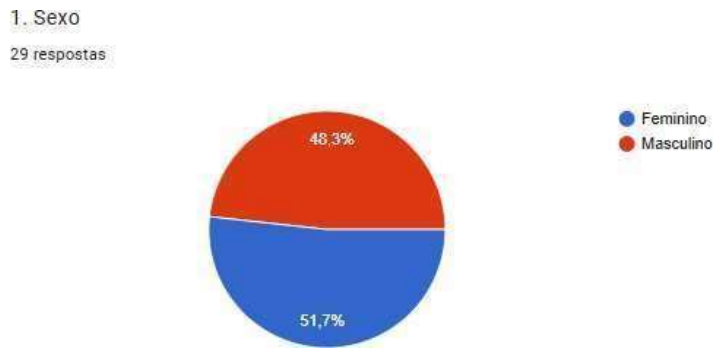
**Gráfico 1-** Consentimento para participar da pesquisa




**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

Em relação ao sexo dos participantes, o Gráfico 2 mostra que a maior parte dos participantes declarou-se do sexo feminino (51,7%), enquanto (48,3%) indicaram ser do sexo masculino. Desse modo, a pesquisa mostra que não há predominâcia de apenas um grupo, o que contribui para a diversidade de percepções sobre a disciplina. Tal ideia dialoga com Gatti (2014) que ressalta que os cursos de licencitura no Brasil possui uma heterogeneidade de perfis, como também se aproxima do pensamento de Pimenta e Lima (2017) que compreendem a docência como uma construção plural, atravessada pelas experiências singulares que cada licenciando traz para sua formação.

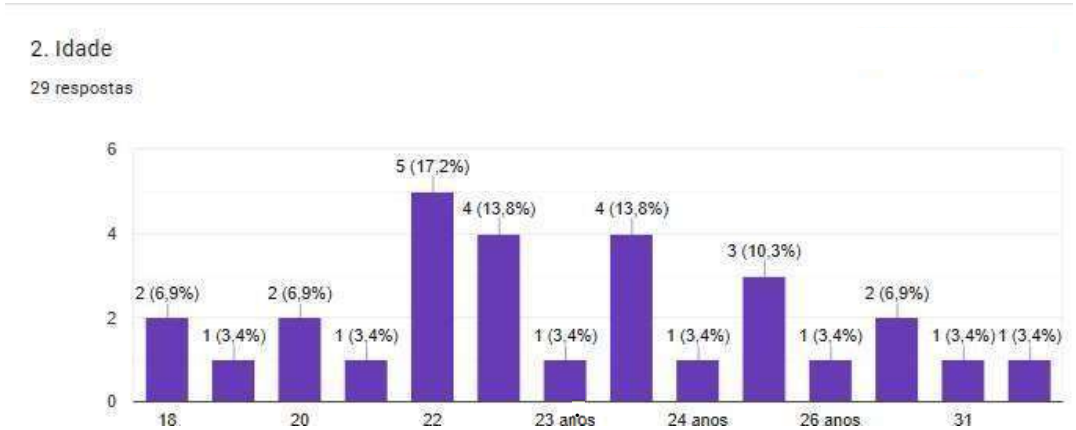
**Gráfico 2-** Sexo dos participantes




**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

Quanto à idade, o Gráfico 3 mostra uma distribuição variada entre as faixas etárias, sendo a maior concentração entre 22 anos, com 5 participantes (17,2%), seguidos por 23 e 24 anos, ambos com 4 participantes (13,8%) e também 26 anos, com 3 participantes (10,3%). Além disso, outras idades aparecem de forma mais dispersa e menos frequente como: 18 anos, 2 participantes (6,9%); 19 anos, 1 participante (3,4%); 20 anos, 2 participantes (6,9%); 21 ano, 1 participante (3,4%); 25 anos, 1 participante (3,4%); 27 anos, 1 participante (3,4%); 28 anos, 1 participante (3,4%); 29 anos, 2 participantes (6,9%); e 31 anos, 1 participante (3,4%). Dessa maneira, observa-se uma diversidade de jovens adultos participando da pesquisa. Esse resultado dialoga com estudo de Gatti (2010, *apud* Rocha; Carvalhaes, 2023), quando analisou dados do enade 2005, buscando entender o perfil socioeconômico dos estudantes de pedagogia e de algumas licenciaturas (Química, História, Biologia, Física).Nesse estudo ele constatou que cerca de 46% dos discentes estavam na faixa etária considerada “normal” do Ensino Superior (18-24 anos) e que os cursos de Biologia e Fisica eram os que mais concentravam alunos nessa idade.

**Gráfico 3-** Idade

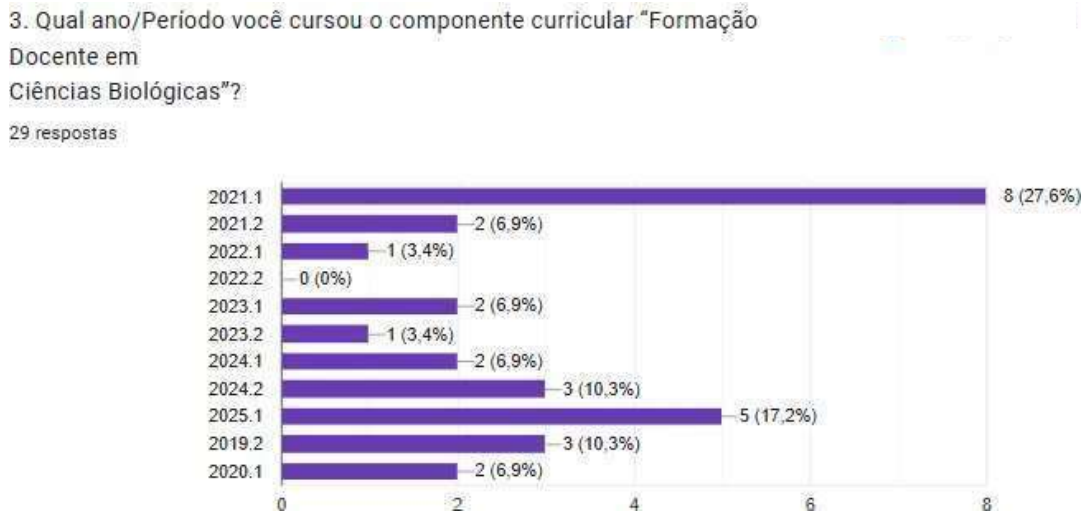



**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

No que diz respeito ao período em que os participantes cursaram o componente

curricular “Formação Docente em Ciências Biológicas”, o Gráfico 4 mostra que a maior concentração de discentes ocorreu em 2021.1, com 8 respostas (27,6%). Em seguida, destacam-se os semestres de 2025.1, com 5 participantes (17,2%), e 2024.1 e 2025.2, ambos com 3 participantes (10,3%). Já os demais períodos apresentaram menor quantidade de respostas, variando entre 1 e 2 discentes, como em 2019.2, 2020.1, 2021.2, 2022.1, 2022.2, 2023.1 e 2024.2, vale destacar também que em 2022.1 não houve registro de participação (0%). As respostas revelam que a pesquisa contemplou alunos de diferentes períodos que já cursaram a disciplina.

**Gráfico 4-** Distribuição de alunos por períodos




**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

5.3.2. Aspectos didaticos e pedagógicos na percepção dos discentes

Esta seção discute como os licenciandos avaliaram as dimensões didático e pedagógicas da disciplina *Formação Docente em Ciências Biológicas*. Dessa maneira, a análise contempla os tópicos : a) **Aulas expositivas**, induzindo os discente à percepção sobre a clareza e organização das aulas expositivas e o uso de recursos de apoio ao ensino; b) **Aulas de campo**, perguntando se essas atividades foram relevantes para a formação; c) **Avaliação**, com questões para refletir sobre os processos avaliativos. Para tanto, as questões, presentes no questionário em anexo, foram estruturadas com base na escala de Likert, cujos resultados permitem observar o grau de concordância e discordância dos discentes em relação a cada um desses aspectos. Nos gráficos, a escala de 1 a 5 significa: 1- Discordo totalmente; 2- Discordo; 3- Neutro ; 4- Concordo e 5 – Concordo totalmente.

No que se refere à clareza e organização das explicações ministradas pela docente ( Gráfico 5), a maioria dos participantes avaliou de forma satisfatória, 15 discentes (51,7%) declararam “Concordo totalmente” e 10 discentes (34,5%) marcaram “Concordo parcialmente”. Na posição “Neutro” apenas 4 participantes (13,8%) assinalaram. Vale destacar que não houve registros de discordância por parte de nenhum participante. Esse resultado evidencia que a docente conseguiu apresentar o conteúdo com eficiência, utilizando uma linguagem clara e acessível, capaz de contemplar todos os educandos e, assim, atingir os objetivos formativos. Para corrobar com esses dados, autores como Zabala (2010) e Libâneo (2013) destacam que as aulas expositivas e dialogadas são peças-chave em sala de aula e, quando bem organizadas, favorecem a interação e  a construção coletiva do conhecimento.

**Gráfico 5-** Avaliação dos alunos quanto à clareza e organização das explicações da docente

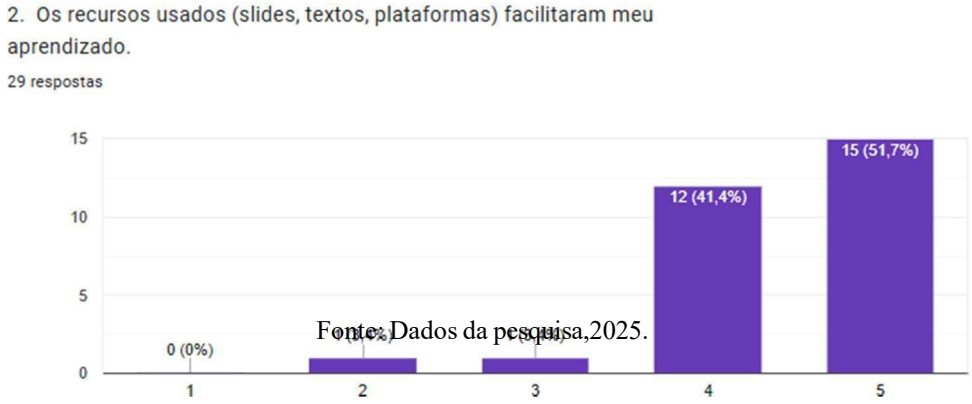



**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

Em relação aos recursos didáticos utilizados na disciplina (Gráfico 6), os resultados também foram bastante positivos. De todos os participantes, 15 (51,7%) marcaram a opção “Concordo totalmente” e 12 (41,4%) indicaram “Concordo parcialmente”. Apenas 1 discente (3,4%) marcou “Discordo” e outro (3,4%) manteve-se na posição “Neutro”. Visto isso , infere-se que os materiais empregados nas aulas como slides, textos e plataformas digitais, foram percebidos pelos discentes participantes como significativo, haja vista que tornam os conteúdos mais acessiveis, ao oferecer suporte às explicações e estudos, além de dinamizar o processo de ensino e aprendizagem. Essas respostam são corroboradas por pensadores como Kenski (2012), que ressalta as potencialidades das tecnologias educacionais como mediadoras do ensino e da aprendizagem e por Moran (2015), ao afirmar que os recursos digitais possibilitam e favorecem

práticas pedagógicas potencialmente significativas, uma vez as tecnologias estão presentes em todos os âmbitos da vida.

**Gráfico 6-** Percepção dos alunos com relação ao uso de recursos didáticos na disciplina




Fonte: Dados da pesquisa,2025.

No contexto das aulas de campo (Gráfico 7), 14 estudantes (48,3%), indicaram "Concordo totalmente" e outros 3 (10,3%) "Concordo parcialmente", somando quase 60% de concordância. Além disso, 9 discentes (31%) posicionaram-se de forma neutra. Ademais, 3 participantes (10,3%) declararam " Discordo", enquanto nenhum participante optou por "Discordo totalmente". Essa distribuição indica que mesmo havendo discrepância (que pode estar associada às expectativas individuais) entre as percepções dos licenciandos, uma grande parte considera as aulas de campo como fundamentais para o processo formativo.

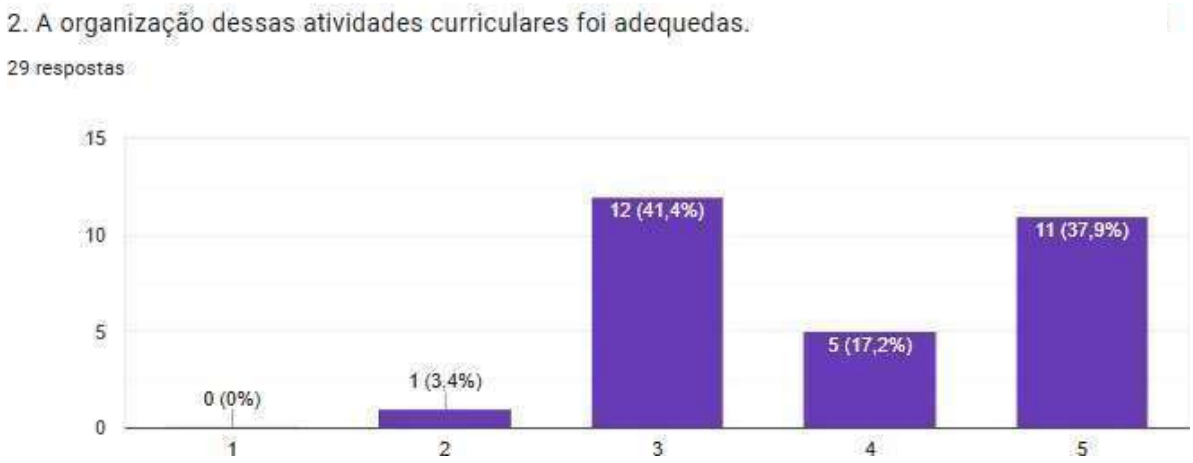
Paralelamente, ao analisar o Gráfico 8, que trata da organização dessas atividades, nota-se que os resultados estão distribuídos de forma equilibrada e com aspectos positivos também, uma vez que 11 (37,9%) marcaram "Concordo totalmente" e 5 (17,2%) marcaram "Concordo parcialmente". Muitos discentes, ou seja, o maior número, 12 respostas (41,4%), assinalaram "Neutro". Contudo, apenas 1 participante (3,4%) declarou "Discordo", e não houve respostas "Discordo totalmente". Dessa forma, através das respostas dos discentes, observa-se que as aulas de campo são organizadas e roteirizadas. Tal evidência confirma-se na prática, visto que a docente responsável pela disciplina estabelece critérios durante a realização das atividades de campo.

**Gráfico 7-** Percepção dos discentes sobre as aulas de campo




**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

**Gráfico 8-** Organização das atividades de campo




**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

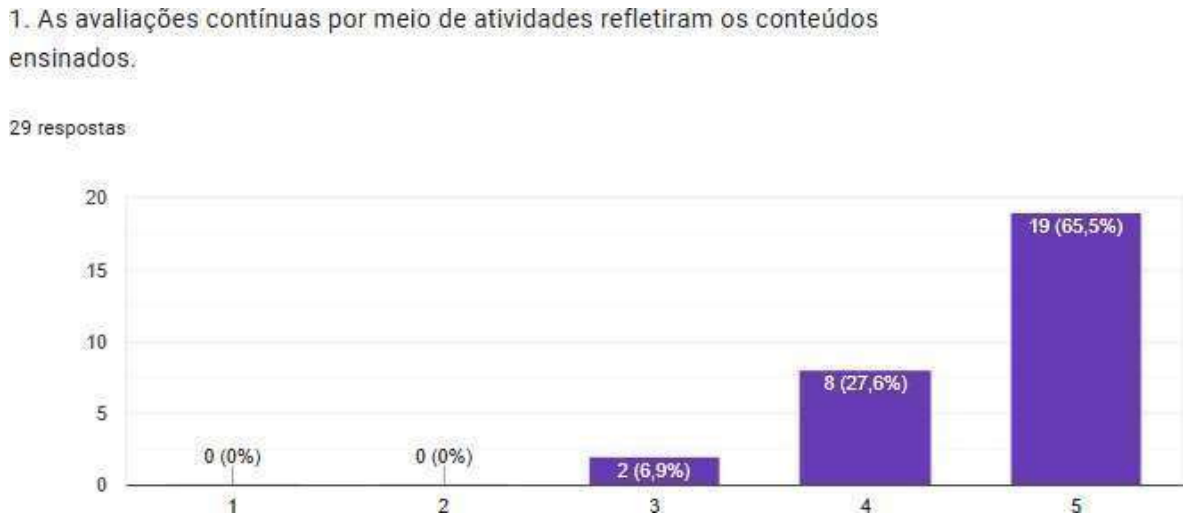
O processo avaliativo é esencial para identificar tanto as fragilidades quanto as potencialidades dos discentes , dessa forma, ao analisar as respostas do Gráfico 9 o qual aborda sobre os processos avaliativos, verifica-se que 19 estudantes (65,5%) marcaram "Concordo totalmente" e outros 8 (27,6%) assinalaram "Concordo parcialmente", totalizando mais de 90% de concordância. Entretanto, 2 discentes (6,9%) escolheram a alternativa "Neutro", e nenhum participante optou por "Discordo" ou "Discordo totalmente".

De igual modo, quando perguntados sobre os *feedback* recebidos (Gráfico 10) 14 discentes (48,3%) indicaram "Concordo parcialmente" e 11 (37,9%) "Concordo totalmente", o

que mostra que uma grande parte encontra-se satisfeito com as devolutivas obtidas nas atividades da disciplina. Por outro lado 2 discentes (6,9%) marcaram “Discordo parcialmente” e mais 2 (6,9%) “Neutro”, revelando que, embora os retornos tenham sido considerados úteis pela maior parte dos discentes, alguns não sentiram-se satisfeitos com os *feedbacks*.

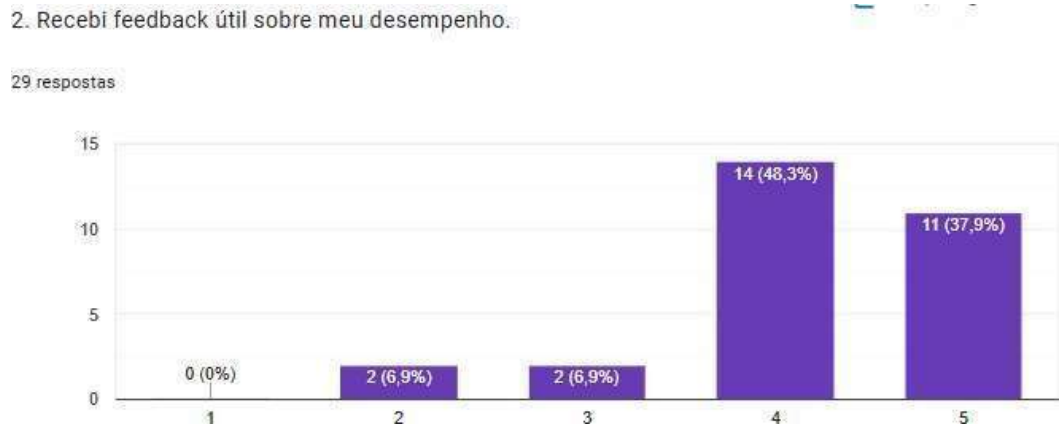
Nesse contexto, Luckesi (2013) reforça a ideia ao afirmar que a avaliação é um instrumento que pode ser usado para identificar os avanços e dificuldades dos educandos na sala de aula, como também para para reorganizar o processo pedagógico. Somado a isso, a autora Hoffmann (2018) compreende a avaliação como um processo contínuo, dialógico e emancipatório, sendo dever do professor oferecer devolutivas significativas que ajudem os discentes a refletirem sobre seu percurso e ressignificarem sua aprendizagem.

**Gráfico 9-** Análise dos aspectos avaliativos




**Fonte:** Dados da pesquisa , 2025.

**Gráfico 10-** Satisfação dos discentes em relação aos *feedbacks*



**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

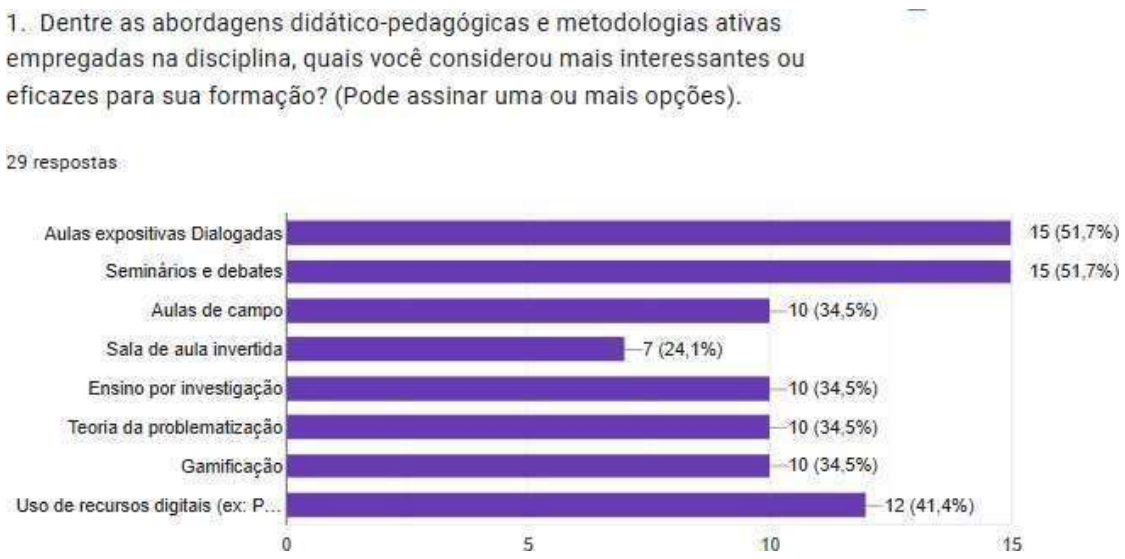
### 5.3.3 Grau de satisfação dos discentes em relação as metodologias de ensino

Quanto às metodologias empregadas na disciplina, o Gráfico 11 traz que as metodologias mais valorizadas pelos discentes foram as aulas expositivas dialogadas com 15 respostas (51,7%) e os seminários e debates também com 15 respostas (51,7%). Esses resultados mostram que os discentes reconhecem tanto a importância de práticas que permitem a exposição dialogada dos conteúdos quanto aquelas que favorecem a interação e a argumentação , por exemplo.

Em seguida, o uso de recursos digitais aparece como a terceira abordagem mais destacada com 12 respostas ( 41,4%), sinalizando que ferramentas tecnológicas, quando bem utilizadas, contribuem para ampliar as possibilidades de ensino e aprendizagem. Além disso, metodologias como: aulas de campo, ensino por investigação, teoria da problematização e gamificação apresentaram o mesmo percentual de marcação, 10 respostas cada (34,5%), o que demonstra que os discentes também valorizam práticas inovadoras e contextualizadas durante o processo de formação. Já a sala de aula invertida obteve o menor número tendo 7 respostas (24,1%), o que pode estar relacionado à dificuldade de adaptação a esse modelo.

No campo das Ciências Biológicas, essas metodologias assumem papel central durante as aulas, sobretudo, porque muitos conceitos trabalhados são abstratos ou não fazem parte da realidade dos discentes, o que dificulta sua compreensão. Nesse contexto, a utilização de estratégias que enriquecem e potencializam o ensinar e o aprender impactam diretamente a formação dos discentes, pois quando relacionadas ao cotidiano, são bem recebidas, isso porque aproximam o conhecimento científico com as experiências pessoais de cada educando (Rodrigues,2022).

**Gráfico 11-** Percepção dos discentes sobre as abordagens didático-pedagógica




**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

No que concerne ao processo formativo, o Gráfico 12 revela que 17 discentes (58,6%) avaliaram que a disciplina “contribuiu de maneira substancial e transformadora”, indicando que o componente curricular possibilita experiências diversas as quais impactam diretamente na construção da identidade docente. Ou seja, a disciplina cumpre seu papel formativo, proporcionando aos licenciandos reflexões e vivências práticas que fortalecem a compreensão sobre a profissão docente.

Em contrapartida, 9 participantes (31%) disseram que a disciplina “contribuiu em parte, apresentando algumas restrições”. Isso mostra que apesar de uma grande parte dos discentes reconhecerem a relevância que tem o componente curricular, alguns ainda acreditam que existem aspectos que poderiam ser aprimorados.

Já 3 discentes (10,3%) consideram que “a contribuição foi muito limitada”, apontando que existiu uma limitação no alcance dos objetivos formativos da disciplina. Essa resposta, merece atenção, uma vez que evidencia que alguns discentes não se sentiram contemplados em seu processo de aprendizagem. Por fim, destaca-se que nenhum discente selecionou a opção “não percebo contribuição”, o que reforça que, mesmo tendo algumas limitações, a disciplina ressignificou de alguma forma concepções equivocadas, fortalecendo a identidade docente. Assim, segundo Nóvoa (2009), a identidade docente não se constitui de forma linear, mas é resultado de um processo contínuo influenciado por experiências, lutas e interações, que são cruciais para posicionar e permitir que os sujeitos se reconheçam na profissão.

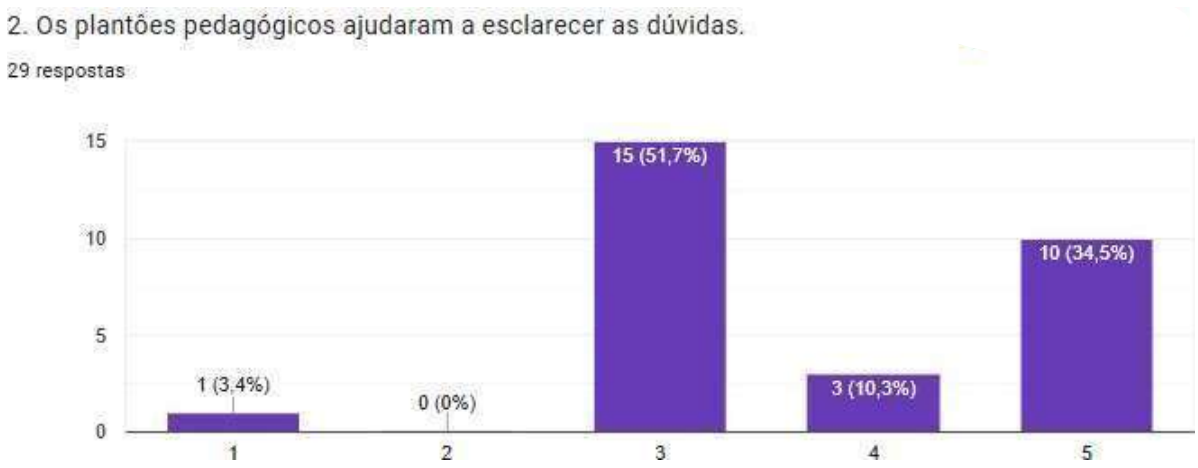
**Gráfico 12-** Análise do processo formativo




**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

O Gráfico 13 sobre plantões pedagógicos, mostrou que os discentes apresentaram percepções variadas em relação à contribuição dos plantões pedagógicos para o esclarecer dúvidas. Nas respostas, 15 discentes representando (51,7%) posicionaram-se avaliando a atividade como "Neutra", destacando que embora os plantões sejam necessários para o componente curricular e para os alunos, não foram percebidos como signifcativos para todos. Em seguida 10 discentes (34,5%) "Concordaram totalmente" reconhecendo, possivelmente, nos plantões um espaço efetivo de apoio das atividades e aprofundamento do conhecimento teórico. Outros 3 discentes (10,3%) indicaram "Concordar parcialmente", demonstrando esses momentos apresentaram algumas limitações. Porém apenas 1 discente (3,4%) afirmou "discordar totalmente", e nenhum selecionou a opção "discordo.

**Gráfico 13-** Potencial dos plantões pedagógicos



**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

### 5.3.4 Análise crítica dos discentes acerca do impacto formativo para a construção de sua identidade docente

As respostas abertas do questionário foram analisadas com base no conteúdo de Bardin (2011), possibilitando a organização das percepções dos licenciandos em sete categorias centrais (Quadro 4), as quais refletem as diferentes dimensões do impacto da disciplina sobre a construção da identidade docente.

**Quadro 4-** Percepção dos licenciandos a partir de categorias

| Categoria | Unidades de registro (temas recorrentes) | Falas dos discentes |
|---|---|---|
| **C1.** Contribuições para o desenvolvimento acadêmico e profissional; | "norte essencial"; "ponta-pé para a carreira"; "bagagem teórica"; "planejamento e execução de aulas". | P1- "Por ser uma das primeiras disciplinas… dá um norte essencial para outras disciplinas."<br>P2- "Serviu como ponta-pé para a carreira da Licenciatura, esclarecendo em muitos pontos…"<br>P3- "Os conteúdos forneceram a bagagem teórica necessária para minha formação docente." |
| **C2.** Integração teoria–prática e metodologias de ensino; | "metodologias ativas"; "aulas expositivas dialogadas, seminários, investigação"; "planejar e ministrar aulas"; "recursos didáticos". | P1- "Conhecer tantos métodos me aproximou da licenciatura…"<br>P2- "Foi meu primeiro contato com o plano de aula… fizéssemos uma aula pra analisarmos nosso próprio desempenho."<br>P3- "A disciplina me trouxe perspectivas… do ensino por investigação." |
| **C3.** Pensamento crítico e reflexão sobre a docência; | "pensamento crítico"; "reflexão sobre o ser docente"; "discussões em grupo". | P1-"Estimulou meu pensamento crítico… permitindo que eu desenvolvesse uma postura mais reflexiva."<br>P2-"As discussões em grupo foram importantes…"<br>P3- "Uma reflexão e análise do SER docente." |

| | | |
|---|---|---|
| **C4.** Identidade docente e sentimento de pertencer à profissão; | "identidade docente"; "olhar para a docência"; "compromisso social". | P1-"Me ajudaram a construir minha identidade docente."<br>P2- "A disciplina despertou o olhar para a docência…"<br>P3-"Formação de uma educadora com compromisso em transformação social." |
| **C5.** Preparação para lidar com a diversidade escolar; | "adaptação de aulas"; "escuta"; "transtornos do desenvolvimento"; "equidade". | P1-"A disciplina me ajudou a adaptar minhas aulas para cada necessidade…"<br>P2-"Conteúdos sobre ser aberto a escutar… e transtornos do desenvolvimento."<br>P3-"Apresentar estratégias inclusivas… promovendo equidade…" |
| **C6.** Entendimento da realidade escolar e seus desafios; | "realidade da escola"; "adversidades"; "aprende-se na prática". | P1-"Mostrando eventuais problemas… e limitações…"<br>P2-"Só aprendemos a lidar mesmo na prática."<br>P3-"A falta de recursos… preparados para as adversidades."<br>P4-"Mostrou a realidade da sala de aula." |
| **C7.** Lacunas percebidas na disciplina e sugestões de aprimoramento. | "carga horária baixa"; "pautas repetidas"; "educação sexual"; "tecnologias". | P1- "Carga horária muito baixa…"<br>P2- "Parece que está se repetindo a mesma pauta…"<br>P3- "Interessante debater… educação sexual…" |

**Fonte:** Dados da pesquisa,2025.

A **caterogoria 1- Contribuições para o desenvolvimento acadêmico e profissional** evidencia que os discentes perceberam a disciplina necessária para sua trajetória na licenciatura, as falas ilustram bem essa percepção: "Por ser uma das primeiras disciplinas[…] dá um norte essencial para outras disciplinas" e "Serviu como ponta-pé para a carreira da Licenciatura, esclarecendo em muitos pontos[…]"Além disso, alguns reforçaram a importância da aporte teórico adquirido durante a formação, como mostra o excerto: "Os conteúdos forneceram a bagagem teórica necessária para minha formação docente".

Essa percepção dos licenciandos vai ao encontro das ideias de autores como Pimenta (2017), Tardif (2011), Nóvoa (2009) e Mellini e Ovigli (2020), ao debaterem que a formação

inicial deve garantir aos futuros professores uma base teórica capaz de dar suporte à prática pedagógica, sobretudo quando inseridos no âmbito da Educação Básica. Além disso, as primeiras disciplinas pedagógicas dos cursos de licenciatura mostram-se fundamentais tanto para desenvolvimento acadêmico quanto profissional do educando, pois os ajudam a se reconhecerem enquanto futuros docentes, ao mesmo tempo em que possibilitam uma reflexão crítica sobre os desafios e as potencialidades do fazer docente.

A **categoria 2- Integração teoria–prática e metodologias de ensino**, destaca que os discentes valorizaram as diversas estratégias apresentadas na disciplinas que articulam a teoria com a prática, as quais possibilitam o protagonismo discente, pois as palavras que mais aparecem foram “metodologias ativas”, “aulas expositivas dialogadas”, “seminários”, “ensino por investigação” e “recursos didáticos”. Desse modo, essa categoria se articula com aspectos do pensamento de Paulo Freire , ao abordar no livro Pedagogia da Autonomia (2011) em que a práxis (teoria+prática) devem caminhar lado a lado, pois só assim o processo educativo faz sentido.

Outro ponto, alvo de suas críticas, é o modelo de Educação bancária, na qual os discentes são vistos, exclusivamente, como receptores de informações (depósitos de conteúdo) no processo de ensino e aprendizagem, configurando-se como sujeitos passivos e acríticos. Nesse contexto, ele defende um ensino que tenha como base o diálogo, a participação e a criticidade, no qual o docente aprende ensinando ao passo que o discente ensina aprendendo. Concomitantemente, essas reflexões se alinham à **Categoria 3 – Pensamento crítico e reflexão sobre a docência** e **Categoria 4 – Identidade docente e sentimento de pertentencimento à profissão**, uma vez que os discentes discutiram que a disciplina foi capaz de promover momentos de diálogo e debates que estimularam a reflexão sobre a sua prática pedagógica além de favorecer a consciência acerca da complexidade do campo educativo.

De igual modo, também conseguiram reconhecer-se como futuros docentes a partir das vivências proporcionadas na disciplina. Sendo assim, essa visão se alia e se fortalece com o pensamento de Freire (2011) que reafirma a docência não apenas como uma técnica, mas como um ato político, ético e crítico, capaz de transformar o cotidiano e o sujeito.

Emergiu também a **categoria 5- Preparação para lidar com a diversidade escolar**, a qual mostra que os licenciandos sentiram-se preparados para lidar com a pluralidade de perfis da Educação Básica. As falas dos discentes sinalizam que a disciplina possibilitou reflexões acerca da adaptação de aulas, da valorização das diferenças e da importância de práticas pedagógicas inclusivas, ou seja, contribuiu para a formação de futuros professores mais

sensíveis às demandas socioeducacionais. Essas falas convergem com as proposições de Candau (2012), ao tratar de educação intercultural, entendida como um modelo de prática que não se limita à teoria, mas que é capaz de refletir sobre a sala de aula, os conteúdos e atividades desenvolvidas, bem como a relação professor-aluno, promovendo, assim, a equidade no cotidiano escolar.

No que se refere à **Categoria 6 – Consciência da realidade escolar e limites institucionais**, os discentes, de forma geral relataram ter desenvolvido, a partir da disciplina, uma compreensão mais concreta do cotidiano escolar, reconhecendo que este enfrenta limitações de diversas naturezas: sociais, econômicas, pedagógicas e infraestruturais, as quais, muitas vezes, permanecem invisibilizadas pela sociedade.

Por fim, quanto a **Categoria 7 – Lacunas percebidas e sugestões de aprimoramento**, os discentes identificaram aspectos que precisam ser aprimorados, entre os quais destacam: carga horária da disciplina muito baixa, a repetição de pautas bem como a necessidade de incluir temas contemporâneos, como educação sexual e de tecnologias digitais. Esse posicionamento crítico dos educandos é crucial para repensar a organização da disciplina.

Ademais, a partir das lacunas e sugestões apresentadas pelos discentes, foi possível projetar algumas demandas para o futuro do componente curricular, no intuito de potencializar sua contribuição para a formação docente, entre as quais destacam-se: a ampliação da carga horária para 45h ou 60h, de modo a possibilitar maior diversificação de atividades teóricas e práticas. Redução do número de estudantes por turma, favorecendo a participação e o acompanhamento individual. Sugere-se ainda a inserção de temáticas voltadas à Educação Sexual, às Tecnologias Digitais e ao Ensino de Ciências na Educação de Jovens e Adultos, além da realização de palestras sobre a BNCC e o Novo Ensino Médio. Também se recomenda a ampliação dos espaços de estudo, incluindo os fragmentos de mata do campus, o Parque Zoobotânico Arruda Câmara, a Floresta Nacional da Restinga de Cabedelo, o Aquário Paraíba, a Comunidade São Rafael e a Praça da Independência, favorecendo experiências formativas diversificadas. Por fim, propõe-se o uso de novas metodologias, como oficinas de fanzines, estudos de caso e pesquisas sobre aplicativos digitais aplicáveis ao ensino de Ciências e Biologia, de forma a promover práticas pedagógicas mais criativas, investigativas e contextualizadas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho mostrou que a disciplina tem um papel fundamental no início do curso, funcionando como um espaço de acolhimento e de reflexão para os licenciandos. Dessa maneira, ao analisar o perfil do componente curricular e comparar com o Projeto Pedagógico do curso, ficou evidente que ele não se limita a teorias, mas busca integrar momentos práticos e de reflexão logo no primeiro período do curso, permitindo ao licenciando entender desde cedo os desafios que permeiam a profissão.

No que se refere ao uso das estratégias metodológicas, o componente realmente oferece uma diversidade de atividades como seminários, visitas, aulas dialogadas, plantões pedagógicos, palestras, as quais favorecem a aprendizagem e fortalece a identidade docente, visto que essas experiências ampliam o repertório do futuro professor, dando mais sentido ao processo formativo.

Além disso, ao avaliar o impacto dessas estratégias na formação inicial, os relatos dos discentes mostraram que a disciplina contribuiu para o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e de uma visão mais ampla da prática educativa. Muitos alunos perceberam a importância de repensar práticas pedagógicas que ainda estão atreladas ao ensino tradicional e de assumir uma postura mais reflexiva diante das demandas da Educação Básica.

Assim, os objetivos que foram propostos na pesquisa foram alcançados, e a disciplina se mostrou como um espaço de construção da identidade docente, incentivando os licenciando tanto à reflexão quanto à experimentação pedagógica, e com isso inserindo-os numa concepção de educação defendida pela UNESCO : aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e a aprender a conviver.

Por fim, a vivência como monitor da disciplina me permitiu ampliar o olhar sobre o processo formativo e, ao mesmo tempo, revisitar a minha própria trajetória. Além disso, a monitoria se revelou como um espaço de escuta, troca de saberes e amadurecimento pessoal e profissional, no qual pude compreender, com mais profundidade, os desafios e as possibilidades do fazer docente. Sendo assim, essa experiência reafirmou minha escolha pela profissão e consolidou a compreensão de que formar-se professor é um processo contínuo, tecido entre o aprender e o ensinar, entre o refletir e o agir, sempre em diálogo com as realidades e os sujeitos que encontramos pelo caminho , seja nas relações acadêmicas ou até mesmo nos estágios e vivências da Educação Básica.

## REFERÊNCIAS


ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. Formação, profissionalidade e representações profissionais dos professores: concepções em jogo. **Revista de Educação PUC**-Campinas, Campinas, v. 22, n. 2, p. 171–190, 2017. Disponível em: https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reveducacao/article/view/3636. Acesso em: 12 abr. 2025.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Liber Livro, 2005.

AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2003.

BACICH, Lilian e MORAN, José (Org.). **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora:** Uma Abordagem Teórico-Prática. 1ª. Penso.. 2018

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: **Edições 70**, 2011.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas,** Londrina, v. 32, n. 1, p. 25–40, jan./jun. 2011. DOI: 10.5433/1679-0359.2011v32n1p25.

BITTENCOURT, Mariana; PEREIRA, Thais Nunes; COSTA, Jéssica Gomes das Mercês; SILVA, Anderson Moreira da; CARMO, Edinaldo Medeiros. **A disciplina escolar Ciências na BNCC e as implicações para a prática docente.** In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE BIOLOGIA – ENEBIO, 8., 2021. Anais [...]. [S. l.]: Associação Brasileira de Ensino de Biologia – SBEnBio, 2021. Área temática 05 – Ensino de Ciências e Biologia: Avaliação, Currículo e Políticas Públicas. ISBN 978-65-86901-31-3. DOI: https://doi.org/10.46943/VIII.ENEBIO.2021.01.022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p. 44–46, 24 maio 2016. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf. Acesso em: 29 abr 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 5 mai. 2025.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 118, p. 235-250, jan./mar.

CARVALHO, Maria Adriana Santos; NICOLLI, Aline Andréia; OLIVEIRA, Quitéria Costa de Alcântara; SILVA, Janaína Costa e. Formação de professores de Biologia e os Parâmetros

Curriculares Nacionais no contexto das pesquisas acadêmicas brasileiras. **Revista Sapiência***:* Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais, Iporá, GO: UEG/UnU de Iporá, v. 13, n. 3, p. 118–137, 2024. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/sapiencia/article/view/13950. Acesso em: 10 abr. 2025.

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

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 2, p. 221–236, 2003.

DURÉ, Ravi Cajú. **A formação inicial na concepção docente:** necessidades formativas de professores egressos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. 2018. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/13095. Acesso em: 8 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. REI: **Revista de Educação do IDEAU**, Uruguai, v. 8, n. 17, p. 1-14, 2013.

FREITAS, Denise de; VILLANI, Alberto. Formação de professores de ciências: um desafio sem limites. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 7, n. 3, p. 215–230, ago. 2002. Disponível em: https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/559. Acesso em: 15 abr. 2025.

FREITAS, Marcos Cezar de; NASCIMENTO, Maria do Socorro Lucena Lima. **Pedagogia: concepções e práticas em transformação. Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 44, e84663, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/y7tZV6kfYbtpR3QrThQyqPD/. Acesso em: 3 mai. 2025.

GATTI, Bernardete Angelina. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, 2014. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2020.

GONÇALVES, Maria Fernanda; GONÇALVES, Ana Maria; FIALHO, Bruno Ferreira; GONÇALVES, Ivana Maria Ferreira. A importância da monitoria acadêmica no ensino superior. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades** – Rev. Pemo, v. 3, n. 1, p. e313757, 2020. DOI: https://doi.org/10.47149/pemo.v3i1.3757

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 14. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a

incerteza. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KNUD Illeris. (Org.) **Teorias Contemporâneas da Aprendizagem**. 1ª Edição. Penso Editora. 2013. ISBN 8565848302. 280 p.

KRASILCHIK, Myriam. **Prática de ensino de biologia**. 4. ed. rev. e ampl., 2 reimpre., São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

LACERDA, Divaniella de Oliveira; ABÍLIO, Francisco José Pegado. **Avaliação da aprendizagem no ensino de Biologia: uma análise das concepções dos professores da educação básica.** *SciELO Preprints*, [s. l.], 16 jan. 2023. Disponível em: https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5239. Acesso em: 6 ago. 2025.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 26. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar (livro eletrônico): estudos e proposições. 1ª edição. São Paulo. Cortez. 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, Cristiane Nascimento da; OLIVEIRA, Cristiane Dias de. Tendências da contextualização para o ensino de Ciências e Biologia. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, v. 9, n. 2, p. 82–96, 2019. Disponível em: https://publicacoes.unigranrio.edu.br/recm/article/download/5260/3071/15652. Acesso em: 3 mai 2025.

MARCELO, Carlos. Desenvolvimento profissional docente: passado e futuro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, e260029, 2021.

MATOSO, L. M. L. A importância da monitoria na formação acadêmica do monitor: um relato de experiência. Catussaba: **Revista Científica da Escola da Saúde-UNP**, Natal, Ano 3, n. 2, p. 77-83, abr./set. 2014.

MELLINI, Adriana Regina; OVIGLI, Daniela Franco Carvalho Berto. Contribuições para a formação de professores de Ciências e Biologia: reflexões sobre a identidade docente. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 66-84, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública,** Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239–248, 1993. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csp/a/Bgpmz7T7cNv8K9Hg4J9fJDb/?lang=pt&format=pdf. Acesso em: 2 abr. 2025.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EPU, 2004.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 21. ed. Campinas: Papirus, 2015.

NÓVOA, António. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

PONTE, João Pedro da; OLIVEIRA, Hélia. Remar contra a maré: a construção do conhecimento e da identidade profissional na formação inicial. **Revista de Educação,** Lisboa, v. 11, n. 2, p. 145–163, 2002. Disponível em: https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/3167. Acesso em: 22 abr. 2025.

QUELUZ, Ana Gracinda; ALONSO, M.. **O trabalho Docente: teoria e prática**. 2. Pioneira. 2003

RESENDE, Rui et al. Identidade profissional docente: influência do conhecimento profissional. In: QUEIRÓS, P.; BATISTA, P.; ROLIM, R. (org.). Formação inicial de professores: reflexão e investigação da prática profissional. Porto: FADEUP, 2014. p. 145–164. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/279528255_Identidade_profissional_docente_Influencia_do_conhecimento_profissional. Acesso em: 25 abr. 2025.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Diego Nunes da; CARVALHAES, Flavio. Quem são os futuros professores do Brasil? O perfil socioeconômico dos cursos de licenciatura do ensino superior. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, 2023, e210044. DOI:10.1590/2238-38752023v1325.

RODRIGUES, Vinícius Barros. **As preferências de metodologias de ensino de alunos do Ensino Médio na disciplina de Biologia**. *Luminária*, União da Vitória, v. 24, n. 2, p. 18-27, 2022. ISSN 2359-4373.

SCHNEIDERS, Luís Antônio. **O método da sala de aula invertida (flipped classroom).** 1. ed. Lajeado: Editora Univates, 2018. 19 p. (Cadernos Pedagógicos: Metodologias Ativas de Aprendizagem, n. 99).

SOUSA, Jeorge Mikael Ripardo; LIMA NETO, Miguel Fernandes de; ARAÚJO, Francisco Yarley Gomes Vital de; SILVA, Vanessa Torres; WETZEL, Maria Luiza Ribeiro. **Gamificação como metodologia ativa no ensino de Biologia.** Massapê: Universidade Estadual Vale do Acaraú, 2019. Trabalho desenvolvido no âmbito do Programa de Residência Pedagógica (CAPES). Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/join/2019/Trabalho_Ev124_Md4_Sa6_Id1343_06082019195657.pdf. Acesso em: 3 mai. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Ciências Biológicas – Licenciatura**. João Pessoa: UFPB, 2018. Disponivel em : http://www.ccen.ufpb.br/cccb/contents/documentos/ppp-lcb-2018.pdf/view. Acesso em: 20 jun. 2025.

VILLARDI, Marina Lemos; CYRINO, Eliana Goldfarb; BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A metodologia da problematização no ensino em saúde: suas etapas e possibilidades. In: VILLARDI, Marina Lemos; CYRINO, Eliana Goldfarb; BERBEL, Neusi Aparecida Navas (org.). **A problematização em educação em saúde: percepções dos professores tutores e alunos**. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2015. p. 45–52. Disponível em: http://books.scielo.org. Acesso em: 3 maio 2025.

VIDAL, Lilian Machado Marques; JARDIM, Maria Inês de Affonseca; QUEIROS, Wellington Pereira de. Ensino por investigação: percepção de alunos sobre estratégia metodológica no processo de aprendizagem em Biologia. **Revista Prática Docente**, Confresa,v. 7, n. 2, e22044, maio/ago. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.23926/rpd.v7i2.1557. Acesso em: 3 maio 2025.

ZABALA, Antoni. **Como aprender e ensinar competências**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2010. E-book (EPUB).

# APÊNDICES

## APÊNDICE A

### TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Dados de identificação**

**Título do Projeto:** CONTRIBUIÇÕES DO COMPONENTE CURRICULAR "FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS" PARA A FORMAÇÃO INICIAL, À LUZ DAS PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS DO CAMPUS I/UFPB

**Primeiro Pesquisadora Responsável:** Profa. Dra. Antonia Arisdélia F. M. A. Feitosa

**Segundo Pesquisador Responsável:** Heriy Lucas silva de Oliveira

**Instituição a que pertence os Pesquisadores Responsáveis:** Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

**Telefone para contato:** (83) 99157-3081 / (83)99816-8755

**Email para contato:** arisdelfeitosa@gmail.com / heriky.lucas@academico.ufpb.br

Nome do voluntário:_____Idade: anos , R.G:

_____

Responsável legal (quando for o caso):_____

R.G. Responsável legal: _____

O Sr.(ª) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa **Contribuições do componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas" para a formação inicial, à luz das percepções de licenciandos do campus I/UFPB**, de responsabilidade dos pesquisadores Profa. Dra. Antônia Arisdélia F. M. A. Feitosa e Heriky Lucas Silva de Oliveira.

**OBJETIVOS:**
**Objetivo Geral:**

- **Analisar,** à luz das percepções dos licenciandos, as contribuições didático-pedagógicas da disciplina "Formação Docente em Ciências Biológicas" da UFPB para a formação profissional e construção da identidade docente do licenciando.

**Objetivos específicos**

- **Traçar** o perfil do componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas", com base na análise do PPC e do plano de ensino da disciplina;
- **Identificar e descrever** as principais estratégias metodológicas adotadas na disciplina;
- **Compreender** como as estratégias didático-pedagógicas impactam a formação inicial e a construção da identidade docente, conforme as percepções dos licenciandos expressas nos questionários;
- **Analisar** se e como as reflexões geradas na disciplina influenciam o pensamento crítico e a prática pedagógica dos licenciandos;
- **Sistematizar e interpretar** os dados obtidos para descrever as contribuições da disciplina no desenvolvimento da identidade profissional docente durante a formação inicial.

**JUSTIFICATIVA:**

A motivação para o presente estudo envolve três dimensões essenciais: acadêmica, social e subjetiva. Estas enfatizam a relevância da pesquisa e suas possíveis contribuições para o campo da docência.

Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa contribuirá para fortalecer os estudos acerca da formação docente em Ciências Biológicas, com foco nas contribuições específicas da disciplina "Formação Docente em Ciências Biológicas" da UFPB. Apesar de se tratar de um recorte pontual, o estudo dialoga com questões mais amplas, como as lacunas na estrutura dos cursos de licenciatura, a valorização da profissão docente e os aspectos

didático-pedagógicos que nem sempre são adaptados às demandas da Educação Básica. Assim, busca-se compreender como uma disciplina pedagógica pode contemplar as dimensões teórica, prática e metodológica da ação docente, promovendo maior coerência no processo formativo e potencial impacto positivo na qualidade dos cursos de licenciatura.

Em relação ao aspecto social, a formação de professores é um dos pilares essenciais para garantir a qualidade e reorganizar a dinâmica da Educação Básica, tendo em vista que, no ambiente escolar, as aulas de Ciências e Biologia ainda são marcadas por um ensino tradicional, que pouco valoriza as diversas dimensões do processo educativo. Nesse contexto, é fundamental que os cursos de licenciatura proporcionem uma formação inicial holística e crítica, de modo a preparar os futuros educadores para melhor atender à diversidade de indivíduos e lidar com a complexidade do espaço escolar. Dessa forma, as ações desenvolvidas na disciplina "Formação Docente em Ciências Biológicas", na UFPB, por estarem em consonância com as demandas socioeducacionais e em sintonia com as concepções de educação propostas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), que valorizam o aprender a ser, a conhecer, a conviver e a fazer, moldam a identidade profissional dos licenciandos, preparando-os para o seu universo de trabalho.

No âmbito subjetivo, a escolha do tema ocorreu em virtude do interesse pelas disciplinas pedagógicas, ou seja, ligadas à educação. Além disso, minha participação na disciplina, durante cinco semestres como monitor, contribuiu significativamente para minha aproximação com a área da docência e para uma melhor compreensão da relevância da disciplina na formação inicial do licenciando. Dessa forma, tal vivência certamente facilitará a escrita deste trabalho.

## DESCRIÇÃO DETALHADA DOS MÉTODOS:

A presente pesquisa é de caráter misto, abrangendo tanto aspectos qualitativos quanto quantitativos. A investigação qualitativa busca compreender os fenômenos e as complexas relações que circundam o contexto da disciplina "Formação docente em Ciências Biológicas", atribuindo valores e significados (Chizzotti, 2003; Minayo, 2004). Já a abordagem quantitativa visa quantificar fenômenos por meio de dados numéricos e análises estatísticas, observando relações entre variáveis (Richardson, 1999). Nesse

sentido, trata-se de um estudo de caso que se debruça sobre as abordagens didático-pedagógicas adotadas na referida disciplina, conforme propõe André (2005).

O estudo será realizado entre os meses de julho e outubro de 2025, na Universidade Federal da Paraíba, com estudantes do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura, que estejam cursando ou tenham cursado a disciplina "Formação Docente em Ciências Biológicas". Os dados serão coletados por meio de um questionário semiestruturado anônimo, elaborado com perguntas abertas e fechadas, aplicado online via Google Forms (Apêndice D). O acesso ao questionário só será liberado após o aceite eletrônico do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As respostas fechadas serão analisadas estatisticamente por meio dos gráficos do próprio Google Forms, enquanto as respostas abertas serão tratadas com base na técnica de Análise de Conteúdo, modalidade Análise Temática, conforme Bardin (2011). O estudo seguirá as orientações éticas da Resolução nº 466/2012 e da Resolução nº 510/2016, com aplicação do TCLE, Termo de Responsabilidade e, se necessário, Termo de Autorização de uso de imagem e som.

**DESCONFORTOS E RISCOS ASSOCIADOS:**

Esta pesquisa apresenta apenas riscos pequenos, entre os quais se destacam o incômodo ou constrangimento por parte dos participantes ao responderem algumas questões do questionário, principalmente por envolverem reflexões sobre experiências pessoais ligadas ao processo formativo. Apesar do questionário ser anônimo, caso algum participante se sinta desconfortável, poderá optar por não responder determinada pergunta ou deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, não havendo prejuízo.

**BENEFÍCIOS ESPERADOS:**

Espera-se que o estudo possibilite aos estudantes, reflexões críticas sobre a construção de sua identidade profissional docente no decorrer da formação inicial. Além disso, a análise das percepções dos participantes sobre as práticas didático-pedagógicas da disciplina poderá ajudar na organização e, se necessário, na reestruturação do plano de curso, possibilitando assim o aprimoramento contínuo do processo formativo docente no curso de Ciências Biológicas da UFPB.

**PROCEDIMENTOS PARA SANAR DÚVIDAS:**

Os voluntários poderão esclarecer eventuais dúvidas sobre os procedimentos, riscos, benefícios ou qualquer outro assunto relacionado à pesquisa entrando em contato com os pesquisadores responsáveis, Profa. Dra. Antônia Arisdélia F. M. A. Feitosa e Heriky Lucas Silva de Oliveira, através dos contatos fornecidos no início da pesquisa.

**PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA E DIREITO DE RETIRADA:**

A participação neste estudo é totalmente voluntária e os participantes podem retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer prejuízo à continuidade de qualquer tratamento ou serviço que estejam recebendo.

**CONFIDENCIALIDADE DAS INFORMAÇÕES:**

Todas as informações obtidas durante a pesquisa serão tratadas com total confidencialidade. Os dados pessoais e qualquer material gravado serão armazenados em local seguro e utilizados apenas para fins de pesquisa, garantindo a privacidade dos participantes.

**MÉTODOS ALTERNATIVOS:**

No caso de serem necessárias alternativas para a coleta de dados, serão consideradas outras formas de obtenção de informações, como questionários escritos, para aqueles que não se sentirem confortáveis com gravações.

**MINIMIZAÇÃO DOS RISCOS:**

Para minimizar quaisquer riscos associados à pesquisa, será garantido que as entrevistas sejam conduzidas em ambientes confortáveis e seguros, respeitando o bem-estar dos participantes. Além disso, serão fornecidas orientações claras sobre o direito de interromper a participação a qualquer momento.

**INCLUSÃO EM GRUPO CONTROLE OU PLACEBO:**

Este estudo não envolve grupos controle ou placebo.

**ACESSO AO MEDICAMENTO EM TESTE:**

Como este estudo não envolve ensaios clínicos, não há necessidade de assegurar acesso a medicamentos em teste.

**RESSARCIMENTO DE GASTOS:**

Se houver necessidade de transporte ou alimentação para participar das atividades presenciais da pesquisa, os voluntários serão ressarcidos por esses gastos mediante apresentação de comprovantes.

**INDENIZAÇÃO POR DANOS:**

Em caso de danos imediatos ou tardios decorrentes da participação na pesquisa, os responsáveis pela pesquisa, incluindo o pesquisador principal, secundário e a instituição, garantirão a devida indenização aos participantes.

Eu,_____R.G. nº _____declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

Ou

Eu, _____R.G. nº _____, responsável legal por _____R.G. nº_____, declaro ter sido informado e concordo com a sua participação, como voluntário, no projeto de pesquisa acima descrito.

João Pessoa, _____de _____de _____.

| | |
|---|---|
| _____ | _____ |
| Nome e assinatura do participante ou seu responsável | Nome e assinatura do responsável por obter o consentimento |
| _____ | _____ |
| Testemunha | Testemunha |

**Informações relevantes aos pesquisadores responsáveis:**

Res. 196/96 – item IV.2: O termo de consentimento livre e esclarecido obedecerá aos seguintes requisitos:

a) Ser elaborado pelos pesquisadores responsáveis, expressando o cumprimento de cada uma das exigências acima;

b) Ser assinado ou identificado por impressão dactiloscópica, por todos e cada um dos sujeitos da pesquisa ou por seus representantes legais; e

c) Ser elaborado em duas vias, sendo uma retida pelo sujeito da pesquisa ou por seu representante legal e uma arquivada pelos pesquisadores.

Casos especiais de consentimento:

1. Pacientes menores de 16 anos - deverá ser dado por um dos pais ou, na inexistência destes, pelo parente mais próximo ou responsável legal;
2. Paciente maior de 16 e menor de 18 anos – com a assistência de um dos pais ou responsável;
3. Paciente e/ou responsável analfabeto – o presente documento deverá ser lido em voz alta para o paciente e seu responsável na presença de duas testemunhas, que firmarão também o documento;
4. Paciente portador de deficiência mental incapaz de manifestação de vontade – suprimento necessário da manifestação de vontade por seu representante legal.

## APÊNDICE B

### Termo de Consentimento de Uso de Imagem e Som de Voz

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO USO DE IMAGEM, VOZ E APRESENTAÇÃO**

**Dados de identificação**

**Título do Projeto:** CONTRIBUIÇÕES DO COMPONENTE CURRICULAR "FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS" PARA A FORMAÇÃO INICIAL, À LUZ DAS PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS DO CAMPUS I/UFP

**Primeiro Pesquisadora Responsável:** Profa. Dra. Antonia Arisdélia F. M. A. Feitosa

**Segundo Pesquisador Responsável:** Heriky Lucas Silva de Oliveira

**Instituição a que pertence os Pesquisadores Responsáveis:** Universidade Federal da Paraíba

**Telefone para contato:** (83) 99157-3081 / (83) 99816-8755

**Email para contato:** arisdelfeitosa@gmail.com / heriky.lucas@academico.ufpb.br

Nome do voluntário:

_____

Idade: _____anos CPF:_____

Responsável legal (quando for o caso):

_____

CPF do Responsável legal: _____

**Termo de autorização:**

Autorizo, para todos os fins em direito admitidos, a utilização da minha imagem e voz constantes em fotos, gravações e filmagens decorrentes da minha participação no evento acima especificado, assim como autorizo a divulgação da minha apresentação em slides, sob a responsabilidade dos pesquisadores, Profa. Dra. Antônia Arisdélia F. M. A. Feitosa e Heriky Lucas Silva de Oliveira, sendo que a referência ao meu nome, que constitui um direito moral, deverá ser respeitada sempre.

As imagens, voz e apresentação poderão ser exibidas nos relatórios parcial e final do referido evento, em apresentações audiovisuais do mesmo, em publicações e divulgações disponibilizadas em acesso aberto, por meio do portal, dos perfis em redes sociais, bem como de outros sistemas de disseminação da informação e do conhecimento. A autorização neste termo especificada é gratuita e por prazo indeterminado. Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos à minha imagem e voz.

João Pessoa, _____de _____de _____.

| | |
|---|---|
| _____ | _____ |
| Nome e assinatura do participante ou seu responsável consentimento | Nome e assinatura do responsável por obter o |
| _____ | _____ |
| Testemunha | Testemunha |

## APÊNDICE C

### Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável

## TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE DO PESQUISADOR

Ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Nós, Profa. Dra. Antônia Arisdélia F. M. A. Feitosa e Heriky Lucas silva de Oliveira do estudo intitulado "**Contribuições do componente curricular "Formação Docente em Ciências Biológicas" para a formação inicial, à luz das percepções de licenciandos do campus I/UFPB**", declaramos que:

1. Temos conhecimento e assumimos o compromisso de cumprir os termos da Resolução (nº 466/2012 ou nº 510/2016) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde.
2. Só será dado início ao estudo após emissão do parecer de aprovação do CEP/CCM–UFPB;
3. Assumimos o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas durante todo o desenvolvimento desta pesquisa;
4. Todos os dados e materiais obtidos no desenvolvimento do estudo proposto serão utilizados apenas para se atingir o(s) objetivo(s) previsto(s) nesta pesquisa, e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos participantes e apreciação prévia do CEP;
5. Todos os documentos e dados obtidos durante a coleta de dados, serão arquivados ao final da pesquisa, sob nossa responsabilidade por cinco anos. Após este período serão destruídos de forma adequada.
6. A publicização dos resultados da pesquisa só será realizada para fins científicos, com apresentação em eventos relacionados à área educação ambiental de interesse do tema, ou em jornais científicos, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos participantes da pesquisa;
7. Comunicaremos ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências Exatas e da Natureza da UFPB, resultados do estudo por meio de relatórios parciais e relatório final, como também quaisquer alterações, suspensão ou o encerramento da pesquisa por meio de emendas e notificações apresentado com a devida justificativa.

João Pessoa, 02 de junho de 2025.

**Primeiro Pesquisador Responsável:** Profa. Dra. Antônia Arisdélia F. M. A. Feitosa, portadora do CPF 395.805.804-30.

**Segundo Pesquisador Responsável:** Heriky Lucas Silva de Oliveira, portador do CPF

704.001.314.20

Antônia Arisdélia F. M. A. Feitosa

Heriky Lucas Silva de Oliveira

# APÊNDICE D

**UNIVERSIDEDA FEDERAL DA PARAÍBA**
**CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA**
**DEPARTAMENTO DE SISTEMÁTICA E ECOLOGIA**

## INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (QUESTIONÁRIO)

Construiu-se esse formulário para que você reflita de forma honesta sobre a disciplina "Formação docente em Ciências Biológicas". **Suas respostas são anônimas**, e esta reflexão é valiosa tanto para seu crescimento pessoal quanto para o aprimoramento da disciplina. Essa pesquisa faz parte do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado "**Contribuições do componente curricular 'Formação Docente Em Ciências Biológicas' para a formação inicial, à luz das percepções de licenciandos do Campus I/UFPB"** desenvolvido pelo discente Heriky Lucas Silva de Oliveira, sob orientação da Profa. Dra. Antonia Arisdelia Fonseca Matias Aguiar Feitosa.

**Você leu e está de acordo com o termo de consentimento livre e esclarecido?**
( ) Sim
( ) Não

**Sexo**

( ) Masculino
( ) Feminino

**Idade:**_____

*** Qual ano/Período você cursou o componente curricular "Formação Docente em**

**Ciências Biológicas”?**

2021.1 ( )

2021.2 ( )

2022.1 ( )

2022.2 ( )

2023.1 ( )

2023.2 ( )

2024.1( )

2024.2( )

Outro: _____

**Observação:** Para responder as perguntas a seguir, escolha um número que melhor represente sua opinião, utilizando a seguinte escala:

- **1** : Discordo totalmente.
- **2** Discordo.
- **3** Neutro.
- **4** Concordo parcialmente.
- **5** Concordo totalmente.

**Aulas Expositivas**

1. As explicações do(a) professor(a) foram claras e bem organizadas.

   ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

2. Os recursos usados (slides, textos, plataformas) facilitaram meu aprendizado.

   ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

**Aulas de Campo**

3. As atividades de campo (ex.: museu de morfologia/casa da ciência/ Espaço Escolar) foram relevantes para sua formação.

   ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

4. A organização dessas atividades curriculares foram adequadas.

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

**Metodologias de Ensino**

5. Dentre as abordagens didático-pedagógicas e metodologias ativas empregadas na disciplina, quais você considerou mais interessantes ou eficazes para sua formação? (Pode assinar uma ou mais opções).

( ) Aulas expositivas Dialogadas
( ) Seminários e debates
( ) Aulas de campo
( ) Sala de aula invertida
( ) Ensino por investigação
( ) Teoria da problematização
( ) Gamificação
( ) Uso de recursos digitais (ex: Padlet,)
( ) Outra(s) (especifique):_____

6. Os plantões pedagógicos ajudaram a esclarecer as dúvidas.

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

**Avaliações**

7. As avaliações contínuas por meio de atividades refletiram os conteúdos ensinados.

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

8. Recebi feedback útil sobre meu desempenho.

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

**Processo formativo**

9. Como você avalia a contribuição da disciplina “Formação Docente em Ciências Biológicas” para a construção da sua identidade profissional?

( ) Contribuiu de maneira substancial e transformadora.

( ) Contribuiu em parte, apresentando algumas restrições.

( ) A contribuição foi muito limitada.

( ) Não percebo contribuição.

**Reflexões discentes**

Disserte brevemente sobre as reflexões a seguir:

10. Como os conteúdos e metodologias da disciplina contribuíram para seu desenvolvimento acadêmico e profissional, bem como no desenvolvimento do seu pensamento crítico em relação à prática docente?
11. De que forma a disciplina ajudou a preparar você para lidar com a diversidade no ambiente escolar?
12. De que maneira a disciplina influenciou a sua percepção sobre o papel do professor?

# ANEXOS

## ANEXO - A

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**
**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**

**DECLARAÇÃO Nº 16 / 2025 - CCEN-COORDCB (11.01.14.14)**

**Nº do Protocolo: 23074.055106/2025-76**

**João Pessoa-PB, 05 de junho de 2025**

Declaramos para os devidos fins que o Projeto de Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso (TACC), intitulado "CONTRIBUIÇÕES DO COMPONENTE CURRICULAR "FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS" PARA A FORMAÇÃO INICIAL, À LUZ DAS PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS DO CAMPUS I/UFPB**"**, do aluno HERIKY LUCAS SILVA
DE OLIVEIRA, orientado pela (o) Profa. Dra. ANTONIA ARISDELIA FONSECA MATIAS AGUIAR FEITOSA**,** está de acordo com o Projeto Pedagógico de Curso de Ciências Biológicas (PPC).

***(Assinado digitalmente em 05/06/2025 12:45 )***
ALUSKA DA SILVA MATIAS
*COORDENADOR(A) DE CURSO*
*Matrícula: 1106616*

Para verificar a autenticidade deste documento entre em **https://sipac.ufpb.br/documentos/** informando seu número: **16**, ano: **2025**, documento(espécie): **DECLARAÇÃO**, data de emissão: **05/06/2025** e o código de verificação: **2ff12a4899**

# ANEXO B

## FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

PlataformaBrasil MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

**FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS**

1. Projeto de Pesquisa:
CONTRIBUIÇÕES DO COMPONENTE CURRICULAR ¿FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS¿ PARA A FORMAÇÃO INICIAL À LUZ DAS PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS DO CAMPUS I/UFPB

2. Número de Participantes da Pesquisa: 40

3. Área Temática:

4. Área do Conhecimento:
Grande Área 2. Ciências Biológicas - Grande Área 7. Ciências Humanas

**PESQUISADOR**

5. Nome:
ANTONIA ARISOELIA FONSECA MATIAS AGUIAR FEITOSA

| 6. CPF: | 7. Endereço (Rua, n.º): | | |
|---|---|---|---|
| 395.805.804-30 | AVIADOR ROBERTO MARQUES 50 AEROCLUBE APT° 502 JOAO PESSOA PARAIBA 58038345 | | |
| 8. Nacionalidade: | 9. Telefone: | 10. Outro Telefone: | 11. Email: |
| BRASILEIRO | (83) 9954-0864 | | arisadelfeitosa@gmail.com |

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.

Data: 04 / Junho / 2025

Antonia Arisdelia F.M.A. Feitosa
Assinatura

**INSTITUIÇÃO PROPONENTE**

| 12. Nome: | 13. CNPJ: | 14. Unidade/Órgão: |
|---|---|---|
| UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA | 24.098.477/0004-62 | CCEN / UFPB |
| 15. Telefone: | 16. Outro Telefone: | |
| (83) 3216-7030 | | |

Termo de Compromisso (do responsável pela instituição ): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Responsável: MARIO CESAR UGULINO DE ARAÚJO CPF: 160.750.764-91

Cargo/Função: DIRETOR DO CENTRO

Data: 04 / Junho / 2025

Assinatura

Prof. Mário Cesar Ugulino de Araújo
Diretor em Exercício/CCEN/UFPB
Mat. SIAPE 0334937

**PATROCINADOR PRINCIPAL**

Não se aplica

# ANEXO C

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** CONTRIBUIÇÕES DO COMPONENTE CURRICULAR ¿FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS¿ PARA A FORMAÇÃO INICIAL, À LUZ DAS PERCEPÇÕES DE LICENCIANDOS DO CAMPUS I/UFPB

**Pesquisador:** ANTONIA ARISDELIA FONSECA MATIAS AGUIAR FEITOSA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 89421725.8.0000.5188

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 7.705.340

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de um Projeto de Trabalho Acadêmico de Conclusão de Curso (TACC) para conclusão do Curso de ciências Biológicas, cuja pesquisadora pretende analisar como as estratégias didático-pedagógicas adotadas impactam à formação e a construção da identidade profissional dos licenciandos.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Analisar, à luz das percepções dos licenciandos, as contribuições didático-pedagógicas da disciplina, Formação Docente em Ciências Biológicas da UFPB para a formação profissional e construção da identidade docente do licenciando.

Objetivo Secundário:

Traçar o perfil do componente curricular;

Formação Docente em Ciências Biológicas, com base na análise do PPC e do plano de ensino da disciplina; Identificar e descrever as principais estratégias metodológicas adotadas na disciplina; Compreender como as estratégias didático pedagógicas impactam a formação inicial e a

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

construção da identidade docente, conforme as percepções dos licenciandos expressas nos questionários;
Analisar se e como as reflexões geradas na disciplina influenciam o pensamento crítico e a prática pedagógica dos licenciandos;
Sistematizar e interpretar os dados obtidos para descrever as contribuições da disciplina no desenvolvimento da identidade profissional docente durante a formação inicial.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

Em relação aos riscos, esta pesquisa apresenta apenas riscos pequenos, entre os quais se destacam o incômodo ou constrangimento por parte dos participantes ao responderem algumas questões do questionário, principalmente por envolverem reflexões sobre experiências pessoais ligadas ao processo formativo. Apesar do questionário ser anônimo, caso algum participante se sinta desconfortável, poderá optar por não responder determinada pergunta ou deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, não havendo prejuízo. Nesse sentido, a metodologia utilizada não impõe risco à saúde física do participante. Ressalta-se ainda que as informações obtidas serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, respeitando-se os princípios éticos das pesquisas com seres humanos, sobretudo no que se refere à confidencialidade dos dados.

Benefícios:

Quanto aos benefícios, espera-se que o estudo possibilite aos estudantes, reflexões críticas sobre a construção de sua identidade profissional docente no decorrer da formação inicial. Além disso, a análise das percepções dos participantes sobre as práticas didático-pedagógicas da disciplina poderá ajudar na organização e, se necessário, na reestruturação do plano de curso, possibilitando assim o aprimoramento contínuo do processo formativo docente no curso de Ciências Biológicas da UFPB.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A presente pesquisa é de caráter misto, abrangendo tanto aspectos qualitativos quanto quantitativos.O estudo também se caracteriza como um estudo de caso, uma vez que investiga uma realidade específica: as abordagens didático pedagógica adotada na disciplina, Formação docente em Ciências Biológicas.A coleta dos dados da pesquisa será feita por meio da aplicação de um questionário anônimo semiestruturado, organizado por questões fechadas e

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB



abertas. Essa coleta de informações será realizada de forma remota através do link gerado pelo Google forms, uma plataforma digital, que facilita o acesso dos participantes e a confidencialidade das respostas. Entretanto, antes de começar a preencher o questionário, os participantes deverão assinalar eletronicamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), inserido no início do formulário. Só terão acesso as demais perguntas assim que marcarem a opção Sim, li e aceito participar da pesquisa. Isso garante que só responderão ao questionário aqueles que realmente entenderam e aceitaram participar da pesquisa. Os discentes participantes serão contatados de forma presencial, por WhatsAp e/ou E-mail a fim de verificar a disponibilidade para participação do estudo. O questionário utilizado contempla dois tipos de perguntas: fechadas, que apresentam alternativas predefinidas relacionadas a Aulas expositivas, Aulas de campo, Metodologias de Ensino e Processo Avaliativo e formativo; as abertas - de Reflexões discente trazem reflexões sobre o processo formativo, possibilitando que o discente expresse livremente suas experiências e percepções. As perguntas foram construídas a partir dos objetivos específicos do presente estudo.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**
Os termos de apresentação obrigatória atendem aos requisitos formais do CEP.

**Recomendações:**
Não há recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**
Sou de parecer favorável a execução dessa pesquisa, salvo melhor juízo.

**Considerações Finais a critério do CEP:**
Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba ¿ CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|---|---|---|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇOES_BASICAS_DO_PROJETO_2573753.pdf | 06/06/2025 12:13:17 | | Aceito |

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - CCS/UFPB

Continuação do Parecer: 7.705.340

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Folha de Rosto | FOLHADEROSTO.pdf | 06/06/2025 11:43:26 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Outros | Declaracaoanuenciauniversidade.pdf | 06/06/2025 11:37:25 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETOCOMPLETO.pdf | 06/06/2025 11:36:26 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Outros | coletaetratamentodosdados.pdf | 03/06/2025 13:49:16 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Cronograma | CRONOGRAMA.pdf | 03/06/2025 13:25:30 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Outros | curriculolattesHeriky.pdf | 03/06/2025 13:01:41 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Outros | CurriculolattesprofesoradraArisdelia.pdf | 03/06/2025 13:00:17 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Outros | INSTRUMENTOCOLETADEDADOSQUESTIONARIO.pdf | 03/06/2025 12:48:42 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Declaração de Pesquisadores | TERMODECOMPROMISSODOPESQUISADOR.pdf | 03/06/2025 12:46:45 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Outros | usodeIMAGEMEVOZ.pdf | 03/06/2025 12:41:39 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| Orçamento | ORCAMENTO.pdf | 03/06/2025 12:27:53 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLEPDF.pdf | 03/06/2025 12:26:17 | HERIKY LUCAS SILVA DE OLIVEIRA | Aceito |

**Situação do Parecer:**
Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**
Não

JOAO PESSOA, 14 de Julho de 2025

**Assinado por:**
**Eliane Marques Duarte de Sousa**
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Campus I / Prédio do CCS UFPB - 1º Andar
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA
**Telefone:** (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

# ANEXO D

Turma Virtual

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS

EMITIDO EM 22/01/2025 13:06

SIGAA

## PLANO DE CURSO

| Dados Gerais da Turma | |
|---|---|
| **Turma:** | GDSIE0105 - FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - Turma: 01 (2024.2) |
| **Docente(s):** | 6338093 - ANTONIA ARISDELIA FONSECA MATIAS AGUIAR FEITOSA |
| **Carga Horária:** | 30h |
| **Horário:** | 3T23 |

| Programa do Componente Curricular | |
|---|---|
| **Ementa:** | A natureza da profissão docente. Processos históricos e ideológicos que configuram a formação docente. Profissionalização enquanto competência e reconhecimento social. A dimensão ética na educação. O papel da docência em ciências biológicas e em outros cenários formativos a partir da política educacional brasileira. A Docência em Ciências Biológicas na Educação Básica: aspectos legais, éticos e pedagógicos. A educação científica mediada pelo professor pesquisador e reflexivo. |
| **Objetivos:** | GERAL: Compreender os processo vinculados à formação docente a partir de estudos teóricos e da aproximação ao ambiente escolar. ESPECÍFICOS: *Entender como a identidade docente se constitui, considerando a diversidade de saberes para sua formação; *Analisar a importância da profissionalização e entender que os saberes, as competências e as habilidades são elementos da profissionalização e do reconhecimento social; *Reconhecer a importância dos conteúdos de aprendizagem na formação integral dos estudantes; Entender o papel dos conhecimentos biológicos na educação básica e nos diferentes espaços formativos; * Reconhecer a importância das metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem. |
| **Conteúdo:** | Profissão Docente, Competências e Reconhecimento Social 1. A identidade e os saberes daprofissão docente. 2. teorias da aprendizagem. 3. Conteúdos de aprendizagens (conceituais,procedimentais e atitudinais. 4. Avaliação da aprendizagem. 5. A Docência em CiênciasBiológicas na Educação Básica: aspectos legais, éticos e pedagógicos. 6. Professor Reflexivoe reconfiguração pedagógica do ensino de biologia. 7. O espaço escolar e o currículo daeducação básica à luz dos documentos oficiais; 8. Professor pesquisador da prática docente e a ética na pesquisa. 9. Metodologias ativas no ensino de biologia. 10. A docência em ciências biológicas em outros cenários formativos a partir de ações extensionistas (Como desenvolver a educação científica na educação formal e em diferentes espaços formativos?).11. Metodologias ativas e prática docente por meio de metodologias ativas em diferentes contextos educativos (Aprendizagem baseada em projetos, ensino por investigação, sala de aula invertida, Alfabetização Científica e a popularização da ciência). "" |
| **Habilidades e Competências:** | construções coletivas para a elaboração de Conceitos, relacionados à constituição da profissão docente estudos individuais e coletivos, aulas expositivas e dialogadas, elaboração de fichamentos e textos acadêmicos. Como metodologias voltadas ao desenvolvimento docente serão trabalhadas: debate acadêmico oportunidade de desenvolver habilidades de expor suas ideias exercitando a lógica no raciocínio; e a habilidade de falar, articulando saberes complementares aos temas estudados; visitas orientadas às escolas do ensino fundamental e médio, buscando uma ambientação ao espaço escolar; elaborarem e apresentarem seminários temáticos de biologia, de modo que haja uma etapa dinâmica nasua apresentação. Aguçando a criatividade para melhor forma de expor. |

| Metodologia de Ensino e Avaliação | |
|---|---|
| **Metodologia:** | As atividades serão desenvolvidas por meio de metodologias ativas na constituição da identidade docente. Serão adotados procedimentos como: estudos individuais e coletivos, exposição dialogada; estudos por aulas invertidas; Rodas de Conversas, Seminários temáticos, estudos de campo em diferentes espaços formativos (museus, escola, Unidades de Conservação, laboratórios, órgãos públicos ou ONGs). Participação de profissionais da educação básica (relatos de experiência e resolução de problemas). Compartilhamento de experiências discentes a partir de programas acadêmicos de formação docente (RP, PIBID,PROLICEN, PROFBIO); Participação em atividades na Casa da Ciência interagindo com projetos de extensão universitária promovendo e participando em minicursos, oficinas, jornada pedagógica. Visitas às escolas da educação básica para reconhecimento da dinâmica escolar. Como metodologias voltadas ao desenvolvimento docente serão trabalhadas: Debates[1], Exposição de vídeos[2], Seminário. [1]O debate acadêmico proporcionará aos estudantes da Licenciatura a oportunidade de desenvolver habilidades de expor suas ideias exercitando a lógica no raciocínio; e a habilidade de falar, articulando saberes complementares aos temas estudados; Exposição de vídeos – oferecerá aos licenciandos a experiência de interpretação audiovisual de documentários que reflitam o ato de ensinar e sua repercussão profissional, além de orientar a discussão sobre a profissão docente em diferentes contextos; 4 Seminários Temáticos – os alunos serão orientados a |

## Dados Gerais da Turma

| | |
|---|---|
| | elaborarem e apresentarem seminários temáticos abordando metodologias ativas na perspectiva da alfabetização científica. |
| **Procedimentos de Avaliação da Aprendizagem:** | A avaliação MEDIADORA - contínua por meio da observação e acompanhamento sobre a participação e desempenho do aluno nas diferentes atividades programadas; Serão considerados, como critérios de avaliação: A participação do aluno nas atividades programadas no curso; Desempenho nas elaborações acadêmicas, nas apresentações orais e relatórios. Nível de desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. |
| **Horário de atendimento:** | |

## Cronograma de Aulas

| Início | Fim | Descrição |
|---|---|---|
| 26/11/2024 | 26/11/2024 | Sabere Docentes e Identidade Profissional |
| 03/12/2024 | 03/12/2024 | Saberes plurais_docentes |
| 10/12/2024 | 10/12/2024 | Conteúdos de aprendizagens |
| 17/12/2024 | 17/12/2024 | Saberes plurais docentes e conteúdos de aprendizagens |
| 28/01/2025 | 28/01/2025 | Docência: espaço de experimentação e formação (Silvia Nogueira Chaves) |
| 04/02/2025 | 04/02/2025 | Visita à Casa da Ciência - estudo das coleções biológicas do DSE |
| 11/02/2025 | 11/02/2025 | Palestra sobre Educação Inclusiva |
| 18/02/2025 | 18/02/2025 | AVALIAÇAO 1 Educação científica |
| 25/02/2025 | 25/02/2025 | Visita ao Museu de Morfologia do CCS |
| 11/03/2025 | 11/03/2025 | Abordagens Metodológicas - metodologias ativas |
| 18/03/2025 | 18/03/2025 | Estudo de Campo ao Jardim Botânico Benjamim Maranhão |
| 25/03/2025 | 25/03/2025 | Palestra sobre Avaliação da Aprendizagem |
| 01/04/2025 | 01/04/2025 | Visita à Escola Antonia Rangel de Farias |
| 08/04/2025 | 08/04/2025 | Oficina - ESTUDO DE CASOS (Análise de metodologias de ensino de biologia) |
| 15/04/2025 | 15/04/2025 | Apresentação das metodologias e Educação científica |
| 22/04/2025 | 22/04/2025 | AVALIAAO 2 Seminários temáticos - abordagens pedagógicas |
| 29/04/2025 | 29/04/2025 | REPOSIAO - O ensino de biologia - desafios, expectativas e autoavaliação do processo formativo |

## Avaliações

| Data | Hora | Descrição |
|---|---|---|
| 18/02/2025 | 14h | avaliação 1 - |
| 22/04/2025 | 14h | Avaliação 2 - |
| 29/04/2025 | 14 | Reposição |
| 06/05/2025 | 14 | Exame Final |
| 29/04/2025 | | Reposição |
| 06/05/2025 | | Exame Final |

## Referências Básicas

| Tipo de material | Descrição |
|---|---|
| Livro | BACICH, Lilian e MORAN, José (Org.). **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática**. 1ª. Penso.. 2018 |
| Livro | BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de Aula Invertida - Uma metodologia ativa de aprendizagem**. 1ª. LTC. 2017 |
| Livro | BOLZAN, Doris. **Formação de Professores**. -. Mediação. 2002 |
| Revista | Ensino de ciências por investigação e o desenvolvimento de práticas: uma mirada para a base nacional comum curricular |
| Livro | PIMENTA, Selma G.. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. -. Cortez. 2007 |
| Livro | TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação profissional**. 12ª ed. Vozes. 2011 |

## Referências Complementares

| Tipo de material | Descrição |
|---|---|
| Livro | QUEIUZ, Ana Gracinda; ALONSO, M.. **O trabalho Docente: teoria e prática**. 2. Pioneira. 2003 |
| Livro | ZABALA, Antoni. **Como aprender e ensinar competências**. 1. ED. Penso; E-PUB. 2010 |