

## CONTEXTUALIZAR PARA PLANEJAR: CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A FORMAÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA DE FUTUROS PROFESSORES DE BIOLOGIA

### CONTEXTUALIZING TO PLAN: CONTRIBUTIONS OF PIBID TO THEORETICAL AND PRACTICAL TRAINING OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS

### CONTEXTUALIZAR PARA PLANIFICAR: CONTRIBUCIONES DEL PIBID A LA FORMACIÓN TEÓRICO-PRÁCTICA DE FUTUROS PROFESORES DE BIOLOGÍA

*Filipe Santos Batista<sup>1</sup>, Ana Verena Magalhães Madeira<sup>2</sup>, Gilberto Cafezeiro Bomfim<sup>3</sup>,  
Irleide Cardoso Bitencourt<sup>4</sup>, Carolina Silva Rios<sup>5</sup>*

#### Resumo

O planejamento didático-pedagógico deve ser orientado pelo estudo do contexto sociocultural da escola e do bairro, estando alinhado aos documentos curriculares. Assim, iremos apresentar como o PIBID permitiu que licenciandos em Biologia construíssem saberes docentes teórico-práticos, especialmente no planejamento, ampliando a percepção da relação entre universidade e escola. Destarte, relataremos nossas vivências registradas em diário de formação sobre a atuação do PIBID em duas escolas estaduais de Salvador-BA durante 18 meses, desenvolvendo atividades de análise do contexto sociocultural, planejamento de sequências didáticas e intervenções didáticas em diversos cenários metodológicos, estruturais e espaciais. Portanto, demonstrando o PIBID como agente potencializador no desenvolvimento de habilidades de adaptação, ensino e valorização do planejamento contextualizado na prática docente de futuros professores/as de Biologia.

**Palavras-chave:** Contexto sociocultural; Planejamento didático-pedagógico; PIBID; Formação docente; Ensino de Biologia.

---

<sup>1</sup> Licenciando em Ciências Biológicas - Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador, BA- Brasil. **E-mail:** [sbatistafilipe@gmail.com](mailto:sbatistafilipe@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Educação - Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA - Brasil. Professora Associada da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, BA - Brasil. **E-mail:** [madeira@ufba.br](mailto:madeira@ufba.br)

<sup>3</sup> Doutor em Patologia - Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador, BA - Brasil. Professor Associado IV da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador, BA - Brasil. **E-mail:** [gcbomfim@ufba.br](mailto:gcbomfim@ufba.br)

<sup>4</sup> Especialização em Docência do Ensino Superior. Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF - Brasil. Professora da Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Salvador, BA - Brasil. **E-mail:** [irleide.cbitencourt@gmail.com](mailto:irleide.cbitencourt@gmail.com)

<sup>5</sup> Licencianda em Ciências Biológicas - Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador, BA - Brasil. **E-mail:** [rios.carolina@ufba.br](mailto:rios.carolina@ufba.br)

**Abstract**

Didactic-pedagogical planning should be guided by studying the socio-cultural context of the school and neighborhood, aligned with curricular documents. This paper presents how PIBID enabled biology undergraduates to develop theoretical and practical teaching knowledge, especially in planning, enhancing the perception of the university-school relationship. We report our experiences recorded in a training diary on PIBID's performance in two state schools in Salvador-BA over 18 months. Activities included analyzing the socio-cultural context, planning didactic sequences, and conducting didactic interventions in various methodological, structural, and spatial scenarios. Thus, we demonstrate PIBID as a catalyst in developing skills for adaptation, teaching, and valuing contextualized planning in the teaching practice of future biology teachers.

**Keywords:** Socio-cultural context; Didactic-pedagogical planning; PIBID; Teacher training; Biology teaching.

**Resumen**

La planificación didáctico-pedagógica debe guiarse por El estudio del contexto sociocultural de La escuela y El barrio, alineándose con los documentos curriculares. Presentamos cómo el PIBID permitió a los estudiantes de Biología desarrollar conocimientos docentes teóricos y prácticos, especialmente en planificación, mejorando La percepción de La relación entre universidad y escuela. Relatamos nuestras experiencias registradas en un diario de formación sobre El desempeño del PIBID en dos escuelas estatales de Salvador-BA durante 18 meses, realizando análisis del contexto sociocultural, planificación de secuencias didácticas e intervenciones didácticas en diversos escenarios. Así, identificando el PIBID como un agente potenciador en El desarrollo de habilidades de adaptación, enseñanza y valoración de La planificación contextualizada en La práctica docente de futuros profesores de Biología.

**Palabras clave:** Contexto sociocultural; Planificación didáctico-pedagógico; PIBID; Formación docente; Enseñanza de Biología.

\*\*\*

## 1 Introdução

O ato de planejar está presente nos mais diversos contextos da sociedade humana, na tentativa de elaborar estratégias para transportar o que está no plano das ideias para o mundo concreto, pois, através do planejamento, não só é possível estabelecer metas e objetivos a serem alcançados como também buscar metodologias específicas e recursos para atingi-los (Gandin, 2001).

A partir disso, a necessidade de planejar também se faz presente no espaço escolar, sendo norteadora por documentos curriculares que precisam ser conhecidos, praticados e recontextualizados pelos profissionais da comunidade escolar. Dentre esses documentos norteadores do planejamento didático-pedagógico, destacam-se o Projeto Político Pedagógico (PPP), o Documento Referencial Regional e o Documento Curricular Nacional vigente. Desta forma, o planejamento didático-pedagógico é de extrema importância para a implementação das políticas curriculares, na perspectiva de clara conexão com o contexto no qual será desenvolvido, pois precisa partir do conhecimento e compromisso com a realidade local (Libâneo, 1994).

Este ato de planejar, no contexto didático-pedagógico, de acordo com Leal (2005) consiste em “decidir, prever, selecionar, escolher, organizar, refazer, redimensionar, refletir sobre o processo antes, durante e depois da ação concluída”. Portanto, em todas as etapas é necessária a reflexão sobre o contexto, considerando: os recursos disponíveis, a estrutura, a cultura e a filosofia da escola na qual serão desenvolvidas as atividades didático-pedagógicas. Além disso, também é preciso considerar: dificuldades, expectativas, diversidade e contexto sociocultural dos/as estudantes (Leal, 2005). Por conseguinte, Dayrell (1996) afirma que a escola influencia seus arredores e, da mesma forma, ela também é influenciada pela comunidade externa, pois quando os/as estudantes adentram o espaço escolar não são cascas vazias que abandonam suas crenças, valores e perspectivas de mundo. Desta forma, entende-se que a perspectiva do planejamento reflexivo e contextualizado no processo de ensino e aprendizagem é uma prática complexa e que requer uma visão múltipla ampliando-se para além dos muros escolares, refletindo também sobre o bairro no qual a escola está inserida.

Durante esse processo de contextualização é válido também ponderar sobre as condições profissionais às quais os docentes estão submetidos, pois alguns professores apresentam dificuldades para elaborar um planejamento didático-pedagógico para suas aulas e disciplinas, principalmente de forma contextualizada, sendo as causas desses impasses de origens variadas como: excessiva carga horária de aula, número elevado de turmas ou até mesmo déficit na formação (Gatti, 2016; Libâneo, 1994). Com isso, é necessária uma maior valorização do exercício de planejar na prática docente, desenvolvendo condições adequadas e prática constante, não só no espaço profissional, mas também durante a formação dos futuros professores.

Ao longo da formação acadêmica, em grande parte das disciplinas, o licenciando é apresentado a diversas teorias educacionais e de ensino, diferenciando dos estágios supervisionados onde, majoritariamente, exercem a prática. Contudo, muitas vezes, há um “vácuo” na construção de um pleno entendimento teórico-prático (Felício, 2014; Zeichner, 2010). Compreende-se a instrução teórica como um primeiro espaço formativo e a prática do estágio como um segundo, o que permitiu o surgimento de um terceiro espaço de formação que integra teoria e prática protagonizado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O PIBID ocupa esse terceiro espaço formativo justamente por promover a teoria vinculada com a prática, possibilitando que os/as bolsistas tenham oportunidades formativas simultaneamente no ambiente escolar e na universidade (Felício, 2014). Em vista disso, destaca-se o PIBID como um programa que permite ao licenciando desenvolver e ampliar saberes docentes teórico-práticos, possibilitando uma maior percepção na correlação entre o conhecimento e prática didático-pedagógicas produzido na universidade e nas escolas.

Esta percepção deve ser bem amadurecida, pois, enquanto futuros professores de ensino médio e/ou ensino fundamental, é preciso saber realizar a transposição didática adequada do conhecimento específico estudado na área de formação para o contexto e necessidades da educação básica (Chevallard, 2013). Sendo assim, uma das etapas para realizar essa

transposição didática é o planejamento, pois como citado anteriormente, é uma atividade reflexiva e imbuída de intencionalidades, permitindo ao docente estabelecer a melhor estratégia para alcançar os objetivos pedagógicos definidos (Leal, 2005; Alves; Bego, 2020).

Ademais, atualmente, metodologias ativas estão sendo amplamente utilizadas, pois, com a mudança das demandas sociais e a atualização dos documentos curriculares, são exigidas novas habilidades e competências dos/as estudantes que o ensino tradicional e as aulas expositivas não conseguem contemplar, contudo, muitos professores sentem dificuldades de realizar planejamentos que explorem estes tipos de metodologias (Piffero *et al.*, 2020). Destarte, o planejar proporciona ao professor uma preparação maior para atuar na sala de aula, realizando uma curadoria de recursos didáticos, elaborando atividades práticas/experimentais e prevenindo possíveis questões e situações adversas que podem ocorrer durante essas aulas.

As intercorrências são características da área de Ciências Biológicas, em função da grande variedade de processos e fenômenos biológicos que podem acontecer durante um experimento (Trivelato; Tonidandel, 2015). Ao planejar uma atividade investigativa é preciso seguir um protocolo para que tudo aconteça dentro dos conformes e assim alcançar o resultado esperado, porém, ao longo do processo, podem surgir problemas e até mesmo o “fracasso do experimento”, no entanto, estes podem ser aproveitados como oportunidade de aprendizagem, assim como situações inesperadas em visitas de campo podem, também, ser contornadas e direcionadas para o aprendizado (Silva; Trivelato, 2017). Portanto, um planejamento didático-pedagógico no contexto do ensino de Biologia possibilita que até mesmo situações desfavoráveis e atípicas possam ter um alto potencial de aprendizagem.

À luz do que foi apresentado, este trabalho irá discorrer sobre a atuação do PIBID na compreensão do contexto sociocultural, no qual a escola e os/as estudantes estão inseridos/as, como importante aspecto norteador para o planejamento didático-pedagógico que contemple, também, a realização de abordagens de ensino-aprendizagem metodologicamente diferenciadas das aulas expositivas transmissivas. Ademais, será apresentada a experiência de licenciandos em Ciências Biológicas no contexto do PIBID, tendo como objetivo retratar como o programa potencializa conexões teórico-práticas no desenvolvimento de saberes docentes.

## **2 Procedimentos Metodológicos**

### *2.1 Contextualização das atividades desenvolvidas*

Nossa experiência no PIBID durou 18 meses. As atividades realizadas ocorreram na cidade de Salvador-BA, Brasil, em uma Instituição de Ensino Superior (IES) e em duas escolas estaduais chamadas também, no contexto do PIBID, de escolas campo. Na primeira escola o período foi de 8 meses, enquanto na segunda, foram 10 meses de trabalho.

No PIBID, cada IES possui um projeto institucional e subprojetos em diferentes áreas. O subprojeto da área de Biologia, do qual fizemos parte, tinha como proposta um ensino de

Biologia contextualizado socioculturalmente, explorando metodologias ativas de ensino e possuindo como um dos eixos temáticos a relação do ensino de Biologia com a educação em direitos humanos. Dentre as atividades desenvolvidas neste subprojeto, constam reuniões semanais, tanto na IES quanto nas escolas campo, nas quais alguns grupos de estudos realizam apresentações e discussões de artigos relacionados com cinco temáticas principais: i) uso de jogos e modelos no ensino de Biologia; ii) questões de gênero e sexualidade; iii) questões raciais; iv) questões socioambientais e v) experimentação no ensino de Biologia. Além disso, nas reuniões são proporcionados espaços formativos através do diálogo com professores convidados, conjuntamente com o planejamento e avaliação das atividades desenvolvidas que envolvem a elaboração e aplicação de sequências didáticas, planos de aulas, oficinas e socialização em eventos que ocorrem tanto na IES quanto nas escolas campo.

Durante os primeiros meses foram desenvolvidas atividades de investigação do contexto sociocultural tanto das escolas campo quanto dos bairros nos quais elas estão inseridas. Essa vivência também contempla o acompanhamento da rotina escolar, em turmas do 1<sup>o</sup> ano ao 3<sup>o</sup> ano do ensino médio, além das atividades em sala de aula, reuniões de pais, reuniões de professores e outras atividades administrativas na escola.

## *2.2 Dispositivos e Análise dos dados*

Para o planejamento das atividades foram utilizados modelos de Sequência Didática (SD) e de plano de aula desenvolvidos pela coordenação do subprojeto, com base no ideário de Zabala (1998). Esses modelos contam com informações básicas da turma, ano e período no qual será desenvolvida a aula ou SD, além de estabelecer objetivos gerais e específicos de aprendizagem nas dimensões CPA (conceitual, procedimental e atitudinal). A estruturação de SD está sugerida em três etapas com descrição das atividades, metodologias e forma de avaliação adotada: a) Aproximação da prática social; b) Articulação teoria e prática e c) Consolidação e Ressignificação da Aprendizagem. Além disso, para o acompanhamento e registro semanal das atividades foi utilizado o diário de formação, dispositivo proposto pelo subprojeto, no qual são registradas informações pessoais da experiência durante todo o período do programa que envolve a percepção, interpretação, reflexão, “devaneios”, pensamentos e emoções em relação às atividades formativas, permeando o contexto educacional, escolar, acadêmico, pessoal, social e cultural (Oliveira, 2014). Nossa proposta foi analisar nossos registros no diário de formação, sem identificar os outros atores envolvidos, para resgatar as experiências que foram vivenciadas e a contribuição desse período para nossa formação como futuros professores/as de Biologia.

## **3 Resultados e Discussão**

### *3.1 Vivências, Reflexões e Formação*

A primeira atividade realizada no PIBID foi a investigação das condições da escola para o ensino-aprendizagem de Biologia, do contexto sociocultural dos/as estudantes e território no qual a escola estava inserida. Realizamos um levantamento em relação aos espaços como banheiros, laboratórios, biblioteca, áreas verdes, condições da sala de aula e

recursos tecnológicos disponíveis. No entanto, essa exploração não se restringiu ao espaço físico, sendo também observados os aspectos sociais e culturais nas relações entre professores, estudantes, PPP, gestão escolar e comunidade. Além disso, essa aproximação ultrapassou os muros escolares, com estudo e observação dos aspectos culturais, religiosos, econômicos, ambientais e sociais do bairro, subsidiando a elaboração de um produto informativo, em formato de infográfico, que foi apresentado e disponibilizado para a escola durante a Jornada Pedagógica.

A partir disso, foi possível perceber em cada escola, assim como Dayrell (1996) observa, uma dinâmica própria em relação à apropriação dos espaços pela comunidade escolar, sendo que cada escola experienciada possui suas peculiaridades que influenciam e são influenciadas pela composição do espaço, do bairro e das pessoas. Com isso, a compreensão do contexto no qual as atividades do PIBID se desenvolveram foi crítica, pois o entendimento amplo possibilitou planejar atividades que pudessem ir além das normativas curriculares e elaborar metodologias e recursos que poderiam potencializar o ensino e a aprendizagem. Ademais, através dessa contextualização, também foi possível reconhecer os limites que deveriam ser respeitados, levando em consideração, por exemplo: a disponibilidade dos/as estudantes, a segurança pública no bairro e as condições espaciais.

Como exemplo de limites, podemos citar que a primeira das escolas campo vivenciada passou por um período de violência interna intensa, decorrente do tráfico de drogas, afetando diretamente a rotina escolar, condições às quais os professores não estavam acostumados, resultando, progressivamente, em um ambiente psicossocial adoecido. Além disso, devido a uma reforma, cerca de 70% do espaço estava interdito para reestruturação, restando apenas 30% do espaço escolar disponível. Esse contexto dificultou bastante o planejamento de propostas de intervenções didáticas por parte dos/das bolsistas, pois, além dos lugares que estavam inacessíveis, havia conteúdos que seriam sensíveis para serem trabalhados, requerendo capacidade de adaptação para o planejamento e realização das nossas atividades.

Esta vivência foi importante para compreendermos as etapas do planejamento descritas por Leal (2005), sendo constantemente exercitada a reflexão antes, durante e após as atividades que seriam realizadas. Dentre os aspectos citados pela autora, durante o planejamento, nos chamou a atenção o “redimensionar”, pois previamente pensávamos que caso um planejamento fosse realizado com excelência não necessitaria de alterações, porém essa flexibilidade faz parte do ato de planejar e é imprescindível para um espaço tão rico de possibilidades como a sala de aula.

Posteriormente, utilizando o modelo proposto pela coordenação do subprojeto, foi realizado o planejamento da primeira intervenção didática na escola no formato de plano de aula, sendo alinhado com os objetivos nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais apresentadas por Zabala (1998). Diante disso, o processo de realizar um

planejamento para uma aula que fosse contextualizado e desenvolvido não apenas em uma perspectiva conceitual, mas também que promovesse aspectos procedimentais e atitudinais foi um grande desafio, um trabalho que ocorreu durante um longo período de discussões coletivas nas reuniões semanais. Contudo, essa vivência ampliou o horizonte de possibilidades de como os conteúdos podem ser trabalhados, assim como o entendimento de que o processo de ensino e aprendizagem se inicia antes de entrar na sala de aula, pois ele é guiado pela contextualização e pelos objetivos de aprendizagem pré-definidos, tornando o espaço escolar enriquecido de intencionalidade.

Após essa experiência inicial a próxima etapa foi elaborar uma Sequência Didática (SD) completa, exigindo ainda mais do nosso conhecimento sobre planejamento didático-pedagógico, necessitando desenvolver atividades que envolvessem metodologias ativas de aprendizagem, seleção e elaboração de recursos didáticos, referência aos documentos curriculares e relacionando o conteúdo trabalhado com os direitos humanos. Com isso, diante da proposta desafiadora, fomos provocados a desenvolver ainda mais nossa habilidade de planejamento de forma a nos apropriarmos dos documentos curriculares e metodologias ativas de aprendizagem para desenvolver as SD e Intervenções didáticas.

Ressaltamos que as atividades dos “grupos de estudo” com apresentação de artigos trouxeram bases teóricas e ideias de como alguns conteúdos de Biologia poderiam ser trabalhados na sala de aula, contribuindo efetivamente para o planejamento das SD. Além disso, as palestras com professores/as convidados especialistas no tema fomentaram um espaço formativo excelente, permitindo que pudéssemos sanar dúvidas e elucidar questões referentes à elaboração de uma boa SD. Logo, percebemos que as aulas dentro de uma SD são extremamente conectadas entre si e possuem uma intencionalidade bem estabelecida, através do planejamento, a fim de proporcionar as melhores condições para potencializar o processo de ensino e aprendizagem.

Após passar por esse processo de formação chegou o momento de elaborar nossa primeira SD, porém, com um desafio a mais: relacionar o conteúdo de Biologia com os princípios e fundamentos da Educação em Direitos Humanos (Brasil, 2012). Uma das SD elaborada, intitulada “Meio ambiente e Comunidade: Construindo caminhos para um espaço urbano mais digno e sustentável”, teve como temática questões socioambientais. Planejada para nove aulas, essa SD contava com a colaboração ativa dos/as estudantes que deveriam registrar problemas ambientais urbanos nos seus bairros e/ou arredores da escola para desenvolver, através de uma oficina de edição de vídeo e imagens, uma forma de manifesto nas redes sociais, trazendo visibilidade a essas condições e reivindicando o direito humano a um ambiente saudável e equilibrado. Ademais, a proposta de aulas dessa SD surgiu através de debates e discussões sobre um meio ambiente urbano saudável, destacando materiais midiáticos e textuais sobre a temática, sendo o papel do/a professor/a o de mediador para estabelecer esse diálogo.

É importante destacar que o planejamento dessa sequência didática só foi possível devido ao conhecimento do contexto sociocultural do bairro, pois essa temática foi selecionada em razão das condições recorrentes de resíduos de lixo sólido na região da escola, assim, dialogando diretamente com a realidade na qual os/as estudantes e a comunidade escolar vivenciavam. Conjuntamente, conversando com a estrutura disponibilizada pela escola, explorando recursos tecnológicos ao envolver o uso dos celulares e o laboratório de informática como dispositivos para reivindicação de direitos. Portanto, essa proposta, aliando recursos tecnológicos e discussões em sala de aula, foi importante para aprendermos sobre o uso de metodologias ativas de aprendizagem onde o foco das aulas é totalmente direcionado para os/as estudantes (Piffero *et al.*, 2020)

A partir dessa primeira atividade desenvolvida com os/as estudantes, pudemos perceber as dificuldades de relacionarmos os conhecimentos específicos que estudávamos nas disciplinas específicas de Biologia com os conteúdos que foram apresentados nos componentes curriculares da licenciatura voltados para o ensino e educação. Com isso, o terceiro espaço formativo do PIBID, como muito bem apresentado por Felício (2014), se mostrou fundamental para a construção dessa percepção teórico-prática através da elaboração coletiva envolvendo: os outros colegas “PIBIDianos”, a coordenação do subprojeto, o/a supervisor/a e os/as estudantes da escola campo. Desta forma, pudemos superar uma etapa difícil e extremamente importante do planejamento, conforme Chevallard (2013), que é a transposição didática, adequando os conceitos e teorias biológicas ao contexto do ensino médio.

A outra SD foi elaborada e desenvolvida na segunda escola campo, deste modo, necessitando de adaptação a um contexto totalmente diferente. Sendo uma escola que dispõe de um auditório amplo, com bons equipamentos de som e projeção, foi planejada uma SD que envolvia a exibição de uma narrativa seriada de uma animação japonesa, possuindo episódios curtos que se adequam ao tempo da aula. Em uma SD cuja temática era sobre o sistema imunológico e o direito à saúde foi apresentado aos/às estudantes, em uma sequência de 6 aulas, alguns episódios do anime “*Cellsatwork*” em que células do sistema imunológico são antropomorfizadas e demonstram suas funções através de uma “rotina de trabalho” das células (CELLS, 2018). Com isso, pudemos conectar o conteúdo de Biologia trabalhado em sala de aula com uma linguagem que está presente no dia a dia dos/as estudantes, incentivando maior identificação e participação dos/as estudantes durante as aulas.

Posteriormente, tivemos a oportunidade de realizar uma oficina durante a semana de Biologia na IES do respectivo subprojeto. Ter acesso a uma estrutura diferente como a estrutura da universidade trouxe uma gama de alternativas em relação aos recursos que poderiam ser utilizados, proporcionando um maior amparo estrutural, porém com um novo desafio de realizar uma aula no formato de oficina, necessitando recorrer a abordagens mais práticas e planejamento específico. Com isso, considerando o contexto dos/as estudantes da rede pública de ensino que iriam participar do evento, discutimos a temática e a metodologia

que poderia proporcionar a melhor experiência e aprendizagem aos/às estudantes, resultando na temática sobre a biodiversidade de microrganismos intitulada: “A vida em uma gota d’água”.

Durante a oficina de microrganismos, alguns estudantes tiveram a oportunidade de utilizar e manusear um microscópio óptico pela primeira vez, sendo aberto para eles um novo mundo de seres “invisíveis”. Saber planejar e realizar uma atividade dessa natureza, com pouco tempo disponível e diversos/as estudantes “eufóricos” com novas descobertas foi uma experiência bastante desafiadora, formativa e satisfatória. Realizar o planejamento de um momento que seja capaz de compreender e contemplar as necessidades dos/as estudantes, assim como proporcionar-lhes novas experiências de aprendizagem, é muito prazeroso e agente transformador na construção da identidade docente que o PIBID possibilita na formação de futuros professores/as.

Essa experiência de desenvolver uma atividade em um ambiente mais estruturado, com laboratório e equipamentos disponíveis, nos mostrou como condições inadequadas no ambiente escolar podem influenciar diretamente no planejamento das atividades (Gatti, 2016). Nas escolas campo tínhamos muito mais limitações para atender às necessidades dos/as estudantes com aulas mais práticas e com recursos que potencializassem o aprendizado, pois não se dispunha de acesso ao laboratório de Biologia ou Ciências. Assim, é de extrema necessidade, para além da formação de professores, que sejam mobilizadas ações para que se tenha condições satisfatórias de trabalho a fim de reduzir as limitações no planejamento e ampliar a eficácia do atendimento das necessidades discentes.

Por conseguinte, em fevereiro de 2024, desenvolvemos uma oficina de Biologia que foi realizada na segunda escola campo durante a semana de acolhimento dos/as estudantes com o objetivo de dar as boas-vindas através de dinâmicas e atividades interativas. Contrastando com a oficina anterior, a escola não tinha a mesma estrutura física que a universidade disponibiliza, além disso, o momento demandava que fossem realizadas atividades que contemplassem mais de 100 estudantes. Essas condições fizeram com que nosso planejamento seguisse caminhos mais criativos e que, devido à experiência do acompanhamento da rotina escolar, utilizássemos com expertise os espaços oferecidos pela escola. Desta forma, foi realizado o planejamento de uma dinâmica que iria ocorrer na quadra de esportes coberta envolvendo uma grande quantidade de estudantes e a elaboração, pelos/as bolsistas, de uma sala temática para visitaçãõ.

Através dessa trajetória conseguimos experienciar uma variedade de diferentes contextos, estruturais e metodológicos, que constantemente nos desafiavam a planejar novas atividades. Perceber o contexto no qual as atividades seriam desenvolvidas foi fundamental para que pudéssemos planejar, no sentido de nos aproximarmos dos objetivos de aprendizagem esperados, construindo o entendimento da forma como as disciplinas na universidade poderiam ser adaptadas e utilizadas durante nossas vivências na escola na

medida em que as demandas e condições de ensino se modificam. Com isso, estabelece-se uma ponte sólida entre o conhecimento teórico-prático produzido tanto na universidade como pelos docentes no “chão da escola”, valorizando as potencialidades e dialogando com os limites.

Essa conexão teórico-prática da universidade e escola é enriquecida pelo PIBID principalmente através da presença de duas orientações constantes e profundas, uma vez que, além da partilha da vivência da coordenação do subprojeto, também somos contemplados pelo conhecimento e experiência do/a supervisor/a da escola campo que acompanha toda nossa trajetória e planejamento. Concomitantemente, nós, licenciandos/as, também carregamos nossas próprias vivências e realizamos essas trocas múltiplas entre coordenadores/as, supervisores/as, bolsistas e estudantes, assim como o diálogo coletivo na socialização com bolsistas internos, de outros subprojetos e de outras IES. Por fim, também é preciso destacar a troca realizada entre o PIBID e a comunidade escolar, pois na medida em que os licenciandos são formados com conhecimentos teórico-práticos pelas atividades desenvolvidas na escola, os/as supervisores/as, ao participar das atividades, mantêm sua formação continuada e os/as estudantes vivem novas experiências de aprendizagem proporcionadas pelos/pelas bolsistas, “oxigenando” e trazendo novos olhares para o ambiente escolar.

Diante do que foi apresentado, é notável o quanto o PIBID proporciona oportunidades formativas através da construção de uma ponte entre universidade e escola, nos preparando como futuros professores de Biologia com habilidades de adaptação, ensino e, principalmente, valorização do planejamento contextualizado às condições socioculturais dos/as estudantes e estruturais do ambiente escolar.

### **3 Considerações finais**

O planejamento didático-pedagógico é uma etapa essencial no processo de ensino e aprendizagem, sendo uma habilidade e saber docente que deve ser praticado e bem desenvolvido durante a formação de novos/as professores/as. Além disso, este planejamento didático-pedagógico precisa estar vinculado com o contexto no qual a atividade será desenvolvida. Em vista disso, o PIBID nos proporcionou um espaço teórico-prático para que pudéssemos realizar essa etapa de exploração da escola e do bairro onde seriam desenvolvidas nossas atividades, fazendo com que fosse possível aproveitar melhor as potencialidades e superar as limitações dos variados contextos vivenciados. Simultaneamente, nos trouxe novas perspectivas de metodologias de ensino devido à provocação em desenvolver planejamentos que não se baseiam em métodos transmissivos, mas sim estratégias em que os/as estudantes eram o foco do processo de ensino e aprendizagem. Enfim, através do PIBID, pudemos reconhecer como é importante e necessário estabelecer uma forte conexão entre universidade e escola, proporcionando ao licenciando uma formação bem consolidada e compartilhando espaços de aprendizagem mútua entre bolsistas, supervisores, coordenadores e estudantes do ensino médio.

## Referências

ALVES, Milena; BEGO, Amadeu Moura. A celeuma em torno da temática do planejamento didático-pedagógico: definição e caracterização de seus elementos constituintes. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, [S.L.], p. 71-96, 21 fev. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2020u7196>. Acesso em: 01 mar. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**, pág.1. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf). Acesso em: 15 de abril de 2024.

CELLS at Work! [Hataraku Saibou]. Direção: Kenichi Suzuki. Criador: Akane Shimizu. Japão: David Production, 2018. Anime (1 temporada, 13 episódios).

CHEVALLARD, Yves. Sobre a teoria da transposição didática: algumas considerações introdutórias. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, [S.L.], v. 3, n. 2, maio/ago. 2013. Disponível em: <https://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/view/2338>. Acesso em: 23 abr. 2024.

DAYRELL, Juarez Tarcisio. A escola como espaço sócio-cultural. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, v. 194, p. 136-162, 1996.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos. O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores. **Revista Diálogo Educacional**, [S.L.], v. 14, n. 42, p. 395, 12 jul. 2014. Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUCPR. <http://dx.doi.org/10.7213/dialogo.educ.14.042.ds05>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/6587>. Acesso em: 4 mar. 2024.

GANDIN, Danilo. A posição do planejamento participativo entre as ferramentas de intervenção na realidade. **Currículo sem fronteiras**, v. 1, n. 1, p. 81-95, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2001/vol1/no1/4.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2024.

GATTI, Bernardete A. formação de professores: condições e problemas. **Revista internacional de formação de professores**, v.1, n. 2, p. 161-171, 23 mar. 2016. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/716>. Acesso em: 23 abr. 2024.

LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación**, [S.L.], v. 37, n. 3, p. 1-7, 25 dez. 2005. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2705>. Acesso em: 01 mar. 2024.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Magalhães de. (Entre) linhas de uma pesquisa: o diário de campo como dispositivo de (in) formação na/da abordagem (Auto) biográfica. **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, v. 2, n. 4, p. 69-87, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1059>. Acesso em: 29 abr. 2024.

PIFFERO, Eliane de Lourdes Fontana; SOARES, Renata Godinho; COELHO, Caroline Pugliero; ROEHRS, Rafael. Metodologias Ativas e o ensino de Biologia: desafios e possibilidades no novo ensino médio. **Revista Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 18, n. 2, p. 48-63, 20 ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/3568>. Acesso em: 23 abr. 2024

SILVA, Maíra Batistoni e; TRIVELATO, Sílvia Luzia Frateschi. A mobilização do conhecimento teórico e empírico na produção de explicações e argumentos numa atividade investigativa de Biologia. **Investigações em Ensino de Ciências**, [S.L.], v. 22, n. 2, p. 139-153, 17 ago. 2017. Disponível em: <https://ienci.if.ufrgs.br/index.php/ienci/article/view/785>. Acesso em: 24 abr. 2024.

TRIVELATO, Sílvia Luiza Frateschi; TONIDANDEL, Sandra Maria Rudella. ENSINO POR INVESTIGAÇÃO: eixos organizadores para sequências de ensino de Biologia. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 17, n. especial, p. 97-114, nov. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/VcyLdKDwhT4t6WdWJ8kV9Px/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 01 mar. 2024.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998.

ZEICHNER, Ken. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 3, p. 479-504, 10 dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2357>. Acesso em: 15 maio 2024.

Recebido em maio de 2024  
Aprovado em outubro de 2024

Revisão gramatical realizada por: Constância Maria Borges de Souza  
E-mail: [titia.maria@hotmail.com](mailto:titia.maria@hotmail.com)