

PIBID: contribuições e repercussões na formação docente

PIBID: contributions and repercussions on teacher training

PIBID: aportes y Repercusiones en la Formación Docente

José Silvino Dias¹
Marcelo Soares Pereira da Silva²

Resumo

Este estudo investiga o dilema da dicotomia entre teoria e prática na formação inicial de professores, compreendida como um desafio estrutural para a melhoria da qualidade da Educação Básica brasileira. O objetivo central é analisar como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), enquanto política pública estratégica da CAPES, tem se reestruturado para superar essa lacuna e fomentar a profissionalização docente em consonância com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A contribuição da pesquisa reside na análise crítica sobre como o PIBID atua como um laboratório prático, indispensável para a consolidação de saberes docentes e competências profissionais necessárias para a implementação das diretrizes da BNCC e da BNC-Formação. Adota um recorte temporal específico, analisando as regulamentações e práticas do Programa no período de 2022 a 2024, um momento marcado pela ampliação do alcance do PIBID para diversas áreas do conhecimento e pelo reajuste expressivo nos valores das bolsas. O enfoque analítico fundamenta-se na avaliação de políticas públicas educacionais, examinando a transição do PIBID de uma proposta setorial para uma política de abrangência nacional e diversificada. O rigor metodológico é assegurado por uma abordagem qualitativa, de natureza documental e bibliográfica. O corpus analítico compreende o marco temporal de 2022 a 2024, incidindo sobre os Editais nº 23/2022 e nº 10/2024 e as Portarias da CAPES, além dos Projetos Institucionais do IFMG-Campus São João Evangelista, examinando as diretrizes do Programa e as produções pedagógicas propostas no período delimitado³.

Palavras-chave: PIBID; Política pública; Formação inicial docente; BNCC.

Abstract

This study investigates the dilemma of the dichotomy between theory and practice in initial teacher training, understood as a structural challenge for improving the quality of Brazilian Basic Education. The central objective is to analyze how the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), as a strategic public policy of CAPES, has been restructured to overcome this gap and promote teacher professionalization in accordance with the guidelines of the National Common Curriculum Base (BNCC). The research contribution lies in the critical analysis of how PIBID acts as a practical laboratory, indispensable for the consolidation of teaching knowledge and professional skills necessary for the implementation

¹ Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Uberlândia/MG, Brasil. E-mail: jose.silvino@ifmg.edu.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2353-0111>

² Universidade Federal de Uberlândia - UFU /Universidade de Uberaba – Uniube. Uberlândia/MG, Brasil.
E-mail: marcelospsilva@hotmail.com - Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7668-5673>

³ Pesquisa com apoio CNPq.

of the BNCC and BNC-Formação guidelines. It adopts a specific time frame, analyzing the regulations and practices of the Program in the period from 2022 to 2024, a time marked by the expansion of PIBID's reach to various areas of knowledge and by a significant readjustment in the scholarship amounts. The analytical approach is based on the evaluation of public educational policies, examining the transition of PIBID (Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation) from a sectoral proposal to a policy of national and diversified scope. Methodological rigor is ensured by a qualitative approach, of a documentary and bibliographic nature. The analytical corpus comprises the time frame from 2022 to 2024, focusing on Public Notices No. 23/2022 and No. 10/2024 and CAPES (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel) Ordinances, in addition to the Institutional Projects of IFMG-Campus São João Evangelista, examining the Program's guidelines and the pedagogical productions proposed in the delimited period.

Keywords: PIBID; Public policy; Initial teacher training; BNCC.

Resumen

Este estudio investiga el dilema de la dicotomía entre teoría y práctica en la formación inicial docente, entendida como un desafío estructural para la mejora de la calidad de la Educación Básica brasileña. El objetivo central es analizar cómo el Programa Institucional de Becas de Iniciación Docente (PIBID), como política pública estratégica de CAPES, se ha reestructurado para superar esta brecha y promover la profesionalización docente de acuerdo con las directrices de la Base Curricular Nacional Común (BNCC). La contribución de la investigación reside en el análisis crítico de cómo el PIBID actúa como un laboratorio práctico, indispensable para la consolidación de los conocimientos docentes y las competencias profesionales necesarias para la implementación de las directrices de la BNCC y la BNC-Formación. Adopta un marco temporal específico, analizando la normativa y las prácticas del Programa en el período de 2022 a 2024, un período marcado por la expansión del alcance del PIBID a diversas áreas del conocimiento y por un reajuste significativo en los montos de las becas. El enfoque analítico se basa en la evaluación de las políticas educativas públicas, examinando la transición del PIBID (Programa Institucional de Becas para la Iniciación Docente) de una propuesta sectorial a una política de alcance nacional y diversificado. El rigor metodológico se garantiza mediante un enfoque cualitativo, de naturaleza documental y bibliográfica. El corpus analítico abarca el período de 2022 a 2024, con énfasis en las Convocatorias Públicas n.º 23/2022 y n.º 10/2024 y las Ordenanzas de la CAPES (Coordinación para la Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior), además de los Proyectos Institucionales del IFMG-Campus São João Evangelista, examinando las directrices del Programa y las producciones pedagógicas propuestas en el período delimitado.

Palabras clave: PIBID; Política pública; Formación inicial del profesorado; BNCC.

Introdução

A qualidade da educação básica brasileira é historicamente criticada pela dicotomia entre a formação teórica oferecida nas universidades e a complexidade da prática vivenciada no cotidiano escolar. Essa lacuna formativa frequentemente resulta em profissionais que se

Revista *Devir Educação*, Lavras, vol.10, n.1, e-1133, 2026.

sentem despreparados para os desafios reais da sala de aula, comprometendo a efetividade do processo ensino-aprendizagem. Neste cenário, duas políticas públicas se destacam como pilares estruturantes e complementares para a transformação da formação docente no Brasil: o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O PIBID⁴, estabelecido em dezembro de 2007 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), constitui uma estratégia para a melhoria da formação inicial docente, visando a aproximação entre teoria e prática. Seu objetivo central é fomentar a iniciação à docência, inserindo os licenciandos no cotidiano das escolas públicas de Educação Básica para que possam desenvolver as competências necessárias à valorização e profissionalização docente (Brasil, 2024). A evolução histórica do PIBID, com sua expansão desde o foco inicial em áreas específicas até abranger múltiplas áreas do conhecimento da Educação Básica, como evidenciam os editais recentes, reforça sua dimensão como política pública estratégica.

Segundo Nóvoa (1992), uma formação inicial sólida é o primeiro passo para resgatar o prestígio da carreira docente. Mais do que apenas preparo técnico, ela é uma ferramenta de valorização que permite ao professor recuperar seu reconhecimento socioeconômico e, principalmente, conquistar maior autonomia em sua prática. Esse entendimento é reforçado por Aguiar e Oliveira (2016), que apontam a qualidade da formação básica como um pilar indispensável para a dignidade da profissão docente.

Os objetivos oficiais do PIBID, conforme a Portaria Nº 90/2024, são abrangentes e focam na valorização do magistério e na elevação da qualidade da formação. Dentre eles, destacam-se: o incentivo à formação de docentes para a educação básica; a promoção da integração entre educação superior e educação básica; e a inserção dos licenciandos no cotidiano escolar, permitindo a criação e participação em experiências que busquem a superação de problemas de ensino-aprendizagem.

Segundo Gatti (2010), em sua criação, o PIBID estava focado apenas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IES) e em áreas específicas como Física, Química, Biologia e

⁴ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa que integra a Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid>. Acesso em: 22 jun. de 2024.

Matemática, voltadas ao Ensino Médio. A partir de 2009, o Programa demonstrou sua expressiva dimensão como política pública ao se expandir para contemplar toda a Educação Básica, incluindo a educação de jovens e adultos, indígena, do campo e quilombola. Essa expansão veio acompanhada de um crescimento notável no número de bolsas, passando de 3.088 cotas em 2009 para mais de 90 mil cotas distribuídas entre 284 IES em 2014, abarcando 313 projetos de iniciação à docência (Brasil, 2013).

Em paralelo, a BNCC, como documento de caráter normativo, define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. Sua implementação exige uma profunda revisão da prática pedagógica e, consequentemente, da formação inicial e continuada de professores, orientada pela Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). A BNCC, ao estabelecer as dez Competências Gerais, atua como o referencial de desempenho profissional que o futuro docente deve alcançar (Brasil, 2018).

Diante da necessidade de alinhar a prática docente às exigências da BNCC, o presente estudo se propõe a seguinte questão: De que forma o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em seu recente marco regulatório (2022-2024), contribui para a construção da base de conhecimentos e o desenvolvimento das competências profissionais exigidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

A contribuição deste trabalho reside em oferecer um enfoque analítico sobre como o PIBID atua como um laboratório prático para a implementação das diretrizes da BNCC. Adota um recorte temporal específico, analisando as regulamentações e práticas do Programa no período de 2022 a 2024, um momento crucial marcado pela reestruturação e ampliação do PIBID e pela consolidação da BNC-Formação. A relevância do tema reside na urgência de se garantir que as políticas de formação inicial estejam efetivamente preparando professores capazes de atuar em conformidade com o novo padrão de qualidade da Educação Básica brasileira.

Metodologicamente, esta pesquisa se caracteriza como bibliográfica e documental, com um enfoque interpretativo de natureza qualitativa. A pesquisa bibliográfica, consistiu na análise de literatura especializada (artigos, teses e livros) sobre o PIBID, a BNCC e a formação docente, com o objetivo de construir o referencial teórico que sustenta a discussão sobre a profissionalização e as competências docentes. O recorte documental abrange as regulamentações mais recentes do PIBID, especificamente os Editais e Portarias emitidas pela

CAPES no período de 2022 a 2024. O critério de seleção desses documentos foi sua força normativa e sua capacidade de refletir as alterações e o foco de atuação do Programa na consolidação da BNCC.

Esta pesquisa também examina os Projetos Institucionais propostos pelo Instituto Federal de Ciência, Tecnologia e Educação de Minas Gerais – Campus São João Evangelista (IFMG – Campus São João Evangelista) nesse mesmo período. A análise desses documentos é realizada sob uma abordagem interpretativa, buscando identificar, nas diretrizes e nas propostas de ação do PIBID, os elementos que explicam a articulação entre a prática de iniciação à docência e o desenvolvimento das dez Competências Gerais da BNCC.

Evolução e reestruturação do PIBID

O PIBID tem demonstrado um dinamismo notável ao longo dos anos, passando por significativas alterações em seu marco temporal e foco de atuação. Contudo, a análise dessas transformações deve ir além da mera constatação da expansão, exigindo uma articulação crítica sobre as implicações dessas mudanças para a qualidade e a sustentabilidade do programa, especialmente no contexto da formação docente.

A ampliação do alcance do PIBID, evidenciada pela análise dos editais (2022 e 2024), reflete um compromisso político com a diversidade educacional e a formação em áreas estratégicas. A passagem de 21 áreas elegíveis no Edital 23/2022 para 29 áreas no Edital 10/2024, incluindo subprojetos específicos para Alfabetização, Educação do Campo, Educação Indígena e Educação Quilombola, sinaliza a intenção de tornar o programa um instrumento mais abrangente para as demandas da Educação Básica. No entanto, essa diversificação impõe um desafio estrutural significativo: a necessidade de garantir que a qualidade da experiência formativa seja manida e não diluída pela pulverização de recursos e pela complexidade de gestão de um programa de tamanha magnitude.

A dimensão do Programa também se manifesta no expressivo aumento do número de bolsas disponibilizadas. A transição de 30.840 cotas no Edital 23/2022 para 80.040 cotas no Edital 10/2024 representa um esforço orçamentário e um reconhecimento da importância de tornar o PIBID uma política de Estado. Essa expansão, acompanhada pela introdução da

figura do Coordenador de Área de Gestão de Processos Educacionais⁵, sugere uma resposta à crescente complexidade administrativa e pedagógica do programa, indicando uma tendência à especialização da gestão para lidar com o volume de subprojetos e a diversidade de áreas.

A possibilidade de experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos PIBID ressaltadas como valorosas para a formação inicial de professores. Certa autonomia dada aos Licenciandos em suas atuações e em sua permanência nas escolas ajuda-os no amadurecimento para a busca de soluções para situações encontradas ou emergentes e para o desenvolvimento da consciência de que nem sempre serão bem-sucedidos, mas que é preciso tentar sempre (Gatti *et al.* 2014, p.58).

Entretanto, a análise da valorização financeira revela uma tensão histórica entre a importância política do programa e o investimento real em seus participantes. Conforme apresenta o Quadro 1.0, os valores das bolsas permaneceram congelados por quase 10 anos (de abril de 2013 a janeiro de 2023), um período que denota uma desvalorização do trabalho do licenciandos, professores supervisores e coordenadores. O reajuste significativo de 2023, embora tardio, representa um movimento no programa, alinhando-se à necessidade de tornar a carreira docente mais atrativa.

Quadro 1.0 – Valores pagos a bolsistas de 2013 a 2025 – Brasil – 2025.

Categoria do bolsista/coordenador	Valores pagos (de abril de 2013 a janeiro de 2023)	Valores pagos (a partir de fevereiro de 2023)
Iniciação à Docência	R\$ 400,00	R\$ 700,00
Professor Supervisor	R\$ 750,00	R\$ 1.100,00
Coordenador de Área	R\$ 1.400,00	R\$ 2.000,00
Coordenador de Área de Gestão de Processos Educacionais	Não aplicável	R\$ 2.000,00
Coordenador Institucional	R\$ 1.500,00	R\$ 2.100,00

Fonte: Adaptado de CAPES (2025).

A possibilidade de experimentar formas didáticas diversificadas, de criar modos de ensinar, de poder discutir, refletir e pesquisar sobre eles são características dos projetos PIBID

⁵ Professor da instituição de Educação Superior responsável pelas seguintes atividades: a) planejamento, organização e execução das atividades de iniciação à docência em sua área de atuação acadêmica; b) acompanhamento, orientação e avaliação dos bolsistas estudantes de licenciatura; e c) articulação e diálogo com as escolas públicas nas quais os bolsistas exerçam suas atividades.

ressaltadas como valorosas para a formação inicial de professores. A autonomia concedida aos licenciandos em suas atuações e em sua permanência nas escolas ajuda-os no amadurecimento para a busca de soluções para situações encontradas ou emergentes e para o desenvolvimento da consciência de que nem sempre serão bem-sucedidos, mas que é preciso tentar sempre (Gatti et al. 2014, p.58).

Em suma, a reestruturação do PIBID no biênio 2022-2024 aponta para uma política de formação docente que busca a máxima inclusão e abrangência, mas que deve ser analisada sob a ótica da sustentabilidade e da qualidade formativa. As tensões entre a expansão quantitativa e a necessidade de manutenção da excelência pedagógica, somadas à superação da defasagem financeira, constituem o pano de fundo para a análise de como o programa se posiciona como um espaço prático de formação, essencial para o desenvolvimento das competências profissionais exigidas pela BNCC.

O PIBID e a formação docente

A análise do PIBID como política de formação docente exige uma fundamentação teórica que vá além da descrição de seus objetivos, focando na construção da base de conhecimentos e na profissionalização do futuro professor. O programa, ao promover a inserção precoce e orientada do licenciando na escola, dialoga diretamente com as proposições de autores que defendem a prática reflexiva como eixo central da formação. Ponte (2002) alerta para uma questão importante, de que a formação inicial de futuros professores deveria prepará-los para a mudança educativa e social. Para o autor,

Se a formação não preparar o jovem professor para se inserir nas escolas que existem, com os seus alunos e as suas culturas profissionais, corre o sério risco de formar inadaptados, professores que, ao assumirem funções, se sentem completamente deslocados e inaptos para desempenhar o seu papel. Muitos deles podem mesmo abandonar o ensino. Se a formação não prepara os novos docentes para a mudança educativa e social, assume-se como mais uma força conservadora e, no fundo, complacente com os problemas existentes (Ponte, 2002, p.2).

A contribuição de Nóvoa (1992) é fundamental para compreender a relevância do PIBID. O autor defende que uma boa formação inicial é primordial para a valorização e

profissionalização docente, o que, por sua vez, aumenta a autonomia e o poder socioeconômico da categoria. O PIBID materializa essa premissa ao oferecer um espaço de iniciação à docência que, ao invés de ser um mero estágio, é um ambiente de trabalho colaborativo e reflexivo. É neste contexto que o licenciando, ao lado do professor supervisor, começa a construir sua identidade profissional, superando a visão de que a prática é apenas a aplicação da teoria universitária.

Essa perspectiva é complementada pela análise de Gatti et al. (2014), que ressaltam o papel do PIBID como facilitador de elementos cruciais de aprendizagem docente. A possibilidade de experimentação didática diversificada, de criar modos de ensinar e de refletir sobre eles, é o que confere valor formativo ao programa. O PIBID, portanto, atua como um laboratório prático onde o licenciando desenvolve a consciência profissional de que nem sempre haverá soluções prontas, mas sim a necessidade de constante busca e adaptação.

A articulação crítica entre a teoria e o objeto de estudo reside na forma como o PIBID se posiciona frente às exigências da BNCC. A BNCC, ao estabelecer as dez Competências Gerais, define o perfil de desempenho que o professor deve possuir. O PIBID, por sua vez, oferece o meio prático para que o licenciando desenvolva essas competências. A inserção na escola, a participação em projetos e a reflexão sobre a prática, estimuladas pelo programa, são o caminho para que o futuro docente não apenas conheça as diretrizes da BNCC, mas as incorpore em sua base de conhecimentos profissionais.

Neste sentido, o PIBID atua como um dispositivo de transposição entre a formação acadêmica e a demanda social por um professor alinhado aos padrões curriculares nacionais. A base de conhecimentos do professor, conforme defendido por diversos teóricos da área, não se restringe ao domínio do conteúdo (saber), mas engloba o saber-fazer (habilidades didáticas) e o saber-ser (postura ética e reflexiva). O PIBID, ao promover a integração entre teoria e prática, é o espaço onde esses saberes se consolidam, preparando o futuro professor para atuar em conformidade com o novo padrão de qualidade da Educação Básica brasileira.

Um dos aspectos mais valorosos do PIBID é a oportunidade que ele oferece para a construção da base de conhecimentos para o ensino à docência. Gatti et al. (2014) ressaltam elementos cruciais de aprendizagem docente que o Programa facilita:

- Experimentação Didática Diversificada: A possibilidade de testar diferentes formas didáticas e de criar modos de ensinar.

- Reflexão e Pesquisa sobre a Prática: A oportunidade de discutir, refletir e pesquisar sobre as metodologias empregadas.
- Desenvolvimento da Autonomia: A autonomia conferida aos licenciandos em sua atuação nas escolas contribui para o amadurecimento, incentivando a busca por soluções para situações emergentes.

Krawczyk (2018) aponta a capacidade da universidade em atrair os melhores alunos para os cursos de formação de professores. Para isso, é preciso colocar, como centro do projeto formativo do professor, os desafios enfrentados pela profissão docente, o que depende da defesa e da visibilidade social e da relevância da escola pública, da garantia de uma sólida formação do professor pautada na parceria entre universidade, escola pública e sociedade, sem hierarquias na participação nas discussões, debates e deliberações (Krawczyk, 2018, p.115).

Revisando a literatura pertinente ao tema, os professores supervisores Ascenso e Lira (2019), participantes do PIBID-USP na escola básica, relatam, em seus artigos, sobre a relação entre teoria e prática no Programa. Eles afirmam que, com a atuação de um bolsista de iniciação à docência, surgiu a necessidade de refletirem sobre suas práticas pedagógicas. Essa reflexão levou a uma mudança em suas metodologias, tornando as aulas mais atraentes ao unirem teoria e prática de forma contextualizada.

O exposto indica, portanto, que é fundamental as escolas de Educação Básica serem entendidas como parte da formação profissional docente, como espaços e tempos de reflexão para que os(as) licenciandos(as) possam analisar e discutir suas experiências, documentando-as e transformando-as em um portfólio de desenvolvimento profissional, o que demanda conexões mais estáveis entre instituições formadoras de professores e redes escolares.

O exercício profissional se organiza, cada vez mais, em torno de comunidades que operam, tanto no interior de cada escola quanto no contexto de movimentos pedagógicos que transcendem as fronteiras organizacionais. O PIBID, ao integrar licenciandos, professores supervisores das escolas de Educação Básica e coordenadores de Instituições de Ensino Superior (IES), funciona como um ambiente propício para a criação e fortalecimento dessas comunidades colaborativas.

Com efeito, o PIBID no contexto das políticas de formação e valorização dos profissionais da educação tem se constituído em ferramenta pedagógica importante para que

se avance, nos processos de formação docente, na direção de se articular formação teórica e exercício profissional na medida em que, por um lado, possibilita colocar o futuro professor em interação e diálogo, desde o início de seu curso de graduação, com a realidade das escolas e seus profissionais. Por outro lado, abre novos caminhos para que a essa escola e esses profissionais possam aprofundar seus saberes, retomando conceitos, participando dos debates, articulando ações com as instituições formadoras e seus profissionais.

Nesse contexto, a articulação teoria e prática, se redimensiona no sentido de se construir caminhos mútuos de interdependência e mútua determinação, em que os polos constitutivos dessa articulação se aproximam reciprocamente. Nesse processo de interdependência recíproca, se a escola pode se atualizar e se reconstituir permanentemente, também a instituição formadora, seus profissionais e seus egressos têm novas possibilidades para se manterem em sintonia com o *chão da escola*, seus desafios, dificuldades, potencialidades e perspectivas.

Profissionais que em sua formação inicial tiveram a oportunidade de se defrontar e vivenciar diferentes experiências didáticas, num contexto em que a reflexão crítica e problematizadora se articula com processos investigativos, por certo, tem a possibilidade de constituírem como docentes que de modo mais pleno e orgânico realizam e exercitam sua autonomia e sua capacidade de criar, inventar e reinventar-se.

As competências gerais da BNCC e o PIBID

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) estabelecem o ideal prescrito de qualidade para a educação e a formação docente no Brasil. A BNCC, ao definir as dez Competências Gerais, atua como o referencial de desempenho profissional que o futuro docente deve alcançar. Contudo, a relação entre este documento normativo e a prática formativa do PIBID não pode ser vista como uma correspondência automática, mas sim como um campo de tensão e mediação pedagógica.

1 O PIBID, ao inserir o licenciando no cotidiano escolar, expõe-no à distância crítica entre o que é idealizado na BNCC e a realidade multifacetada das escolas públicas. Essa distância se manifesta em diversos desafios e limites, tais como: 1. Limites Estruturais da Escola: O desenvolvimento pleno das Competências Gerais da BNCC pressupõe condições

ideais de infraestrutura, recursos didáticos e tempo de planejamento. No entanto, o licenciando do PIBID frequentemente se depara com a escassez de recursos, a sobrecarga de trabalho dos professores supervisores e a necessidade de adaptação constante a contextos adversos. 2. Contradições Pedagógicas: A BNCC exige uma postura docente reflexiva, crítica e voltada para a resolução de problemas complexos. No entanto, a cultura escolar, em alguns casos, ainda é marcada por práticas tradicionais e resistência à mudança. O licenciando, nesse contexto, precisa mediar a tensão entre a proposta inovadora do PIBID (e da BNCC) e a prática consolidada da escola, o que exige um esforço reflexivo adicional. 3. Desafio da Transposição Curricular: A BNC-Formação exige que os cursos de licenciatura preparem para a BNCC, mas a transposição das Competências Gerais para a prática de sala de aula é um processo complexo. O PIBID atua como um espaço crucial para essa transposição, mas o sucesso depende da qualidade da articulação entre a IES e a escola, e da capacidade do professor supervisor de guiar o licenciando na análise crítica das diretrizes.

Neste cenário, o PIBID não é apenas um instrumento de aplicação da BNCC, mas sim um espaço de reflexão crítica sobre a própria BNCC. É na prática efetiva, mediada pelo programa, que o licenciando aprende a interpretar e a adaptar o ideal prescrito à realidade concreta, desenvolvendo a competência essencial de tomada de decisão em contextos de incerteza.

Portanto, a contribuição do PIBID para a formação docente, no contexto da BNCC, reside na sua capacidade de transformar a tensão normativa em aprendizagem profissional. O programa oferece o ambiente seguro para que o futuro professor enfrente os limites e contradições da implementação da BNCC, desenvolvendo uma base de conhecimentos que é prática, reflexiva e crítica, e não meramente reproduutora de um modelo idealizado.

O Quadro 2.0 ilustra a correlação direta entre as competências gerais da BNCC e as oportunidades de desenvolvimento proporcionadas pelo PIBID.

Quadro 2.0 – Competências BNCC/Desenvolvimento PIBID – Brasil – 2025.

Competência geral da BNCC	Oportunidade de Desenvolvimento no PIBID.
1. Conhecimento.	Aplicação prática e contextualizada dos conhecimentos teóricos da licenciatura na realidade escolar.
2. Pensamento científico, crítico e criativo.	Reflexão e pesquisa sobre a prática pedagógica, buscando soluções inovadoras para problemas de ensino-aprendizagem.

3. Repertório cultural.	Interação com a diversidade cultural da escola pública, especialmente em subprojetos de Educação Indígena, Quilombola e do Campo.
4. Comunicação.	Elaboração e apresentação de produções docentes (planos de aula, sequências didáticas, feiras) e diálogo constante com o supervisor e coordenador.
5. Cultura digital.	Utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação na criação e execução de atividades pedagógicas.
6. Trabalho e projeto de vida.	Desenvolvimento da consciência profissional e da identidade docente, valorizando o magistério como escolha de carreira.
7. Argumentação.	Discussão e defesa de escolhas didáticas e metodológicas em encontros de planejamento e reflexão.
8. Autoconhecimento e autocuidado.	Amadurecimento profissional e desenvolvimento da consciência docente de que nem sempre serão bem-sucedidos, mas que é preciso persistir.
9. Empatia e cooperação.	Trabalho colaborativo com professores supervisores, coordenadores e outros licenciandos, atuando em comunidades de aprendizagem.
10. Responsabilidade e cidadania.	Atuação na escola pública, compreendendo seu papel social e buscando a superação de problemas educacionais.

Fonte: Adaptado de Brasil (2018).

A implementação da BNCC exige que o professor vá além da simples transmissão de conteúdo, atuando como mediador do desenvolvimento integral do aluno. O foco recai sobre a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018).

O PIBID transforma as competências gerais de um ideal curricular em competências profissionais concretas, essenciais para o professor do século XXI. O ambiente de coformação do PIBID (Universidade + Escola Básica) é o espaço ideal para essa transição. Tal perspectiva está em consonância com os compromissos do Marco de Ação de Dakar e na Agenda 2030 assumidos pelos países e pela comunidade internacional que deixam princípios que devem orientar as políticas educativas: “A compreensão de que a educação deve ser um bem público e um direito humano fundamental – base da efetivação de outros direitos – é reforçada por uma visão humanista que associa o direito à educação à dignidade, justiça social, inclusão e diversidade”.

Neste documento, o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 – *assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem*

ao longo da vida para todos – indica, claramente, como horizonte das políticas educativas, o enfrentamento de todas as formas de exclusão e marginalização. Expressa, também, o compromisso com uma educação de qualidade que promova a melhoria dos resultados de aprendizagem.

A qualidade da oferta educativa, por sua vez, tem como um de seus elementos-chave, professores bem formados e valorizados. A construção de sistemas educativos de qualidade, equitativos e inclusivos passa, necessariamente, pela efetivação de políticas que promovam atratividade à carreira, formação inicial e continuada consistente, reconhecimento e possibilidade de desenvolvimento profissional, remuneração e condições de trabalho adequadas. Dando concretude a essa agenda, a representação da UNESCO no Brasil tem produzido, ao longo dos anos, um conjunto importante de estudos e pesquisas sobre os professores e as políticas docentes no Brasil.

Os estudos de Gatti et al (2014) sobre os efeitos do PIBID abrangeram 16.223 estudantes-bolsistas e 4.892 coordenadores de área, coordenadores institucionais e professores supervisores das escolas, que responderam a questionários *online*, com questões abertas e fechadas. Algumas das conclusões do estudo mostram o papel desse Programa: na valorização e revitalização das licenciaturas; na geração de questionamentos sobre o currículo dos cursos e dos estágios, levando ao repensar essas atividades, buscando maior integração entre saberes da ciência com a ciência da educação; no conduzir ao contato direto dos bolsistas, já no início de seu curso, com a escola pública, favorecendo aproximação mais consistente entre teoria e prática; prover a aproximação dos docentes das instituições de Ensino Superior com as escolas e as práticas docentes; criando estímulo ao desenvolvimento de estratégias de ensino diversificadas e motivadoras; levando a um diálogo concreto e mais efetivo entre as instituições formadoras de professores e as escolas públicas de Educação Básica, renovando práticas e reflexões teóricas nas graduações.

A coformulação e a prática pedagógica inovadora

A partir dos Projetos Institucionais propostos pelo IFMG- Campus São João Evangelista, nos anos de 2022 e 2024, se evidencia que a articulação entre os atores (coordenadores de área da IES e professores supervisores da Escola Básica) é vital para o

sucesso do PIBID e, consequentemente, para a implementação da BNCC. O exercício profissional se organiza, cada vez mais, em torno de comunidades que operam tanto no interior de cada escola quanto no contexto de movimentos pedagógicos que transcendem as fronteiras organizacionais. O PIBID, ao integrar licenciandos, professores supervisores das escolas de Educação Básica e coordenadores de IES, funciona como um ambiente propício para a criação e fortalecimento dessas comunidades colaborativas.

O professor supervisor, ao receber o licenciando, é estimulado a refletir sobre sua própria prática, levando a uma mudança em suas metodologias e tornando as aulas mais atraentes ao unirem teoria e prática de forma contextualizada. Essa reflexão mútua é o motor da inovação pedagógica exigida pela BNCC.

Em colaboração com supervisores e coordenadores, os futuros professores bolsistas do PIBID demonstram a BNCC em ação por meio de suas diversas produções. Essas ações abrangem a elaboração de jogos, sequências didáticas e planos de aulas, e a realização de feiras do conhecimento (nas escolas parceiras), feiras regionais (nas IES) e a participação em eventos nacionais. Na elaboração de uma sequência didática, o licenciando precisa atender aos seguintes requisitos:

- Identificar as habilidades e competências da BNCC a serem desenvolvidas.
- Elaborar uma metodologia que promova o pensamento crítico e criativo (Competência 2).
- Utilizar recursos que integrem a cultura digital (Competência 5).
- Avaliar o processo de aprendizagem, e não apenas o produto-final.

Dessa forma, o PIBID transforma a BNCC de um documento normativo em um projeto pedagógico vivo e experimental, preparando o licenciando para ser um agente de mudança, e não apenas um repetidor de currículo.

Entretanto, ainda que se reconheça a importância e a necessidade de articulação entre PIBID-BNCC, há que se destacar, também, os limites e contradições presentes nessa articulação.

O PIBID, por sua natureza, finalidades e potencialidades aqui já apontadas, implica e demanda um profundo diálogo com a escola, sua realidade, seus profissionais. A BNCC, por seu lado, por seu conteúdo e estrutura, por vezes pode não contribuir ou favorecer para que esse diálogo aconteça, especialmente quando tomada como um guia didático rígido, uma

camisa de força para a organização dos processos de ensino-aprendizagem no contexto escolar.

Ao lado dessas limitações, essa mesma BNCC, quando orientadora e definidora dos parâmetros que estruturam os processos de avaliação internos e externos da escola também acaba por se tornar elemento de entrave para que o PIBID se efetive como espaço e canal de inovação pedagógica; formação para a autonomia; qualificação de profissionais em sintonia com seu tempo e preparado para enfrentar os desafios da educação e da escola na contemporaneidade.

A articulação dos atores e as produções docentes

Para que o PIBID cumpra seu papel de aproximar a teoria e a prática, é de vital importância, a coformação e articulação entre a Instituição de Ensino Superior (IES), o professor supervisor da escola básica e o licenciando. A eficácia dessa coformação, no entanto, não reside apenas na sua existência, mas na qualidade e na frequência dos mecanismos de articulação e na capacidade de lidar com os tensionamentos inerentes ao contexto da escola pública.

Os processos de planejamento e reflexão, essenciais para a coformação, ocorrem por meio de uma dinâmica de encontros que materializam a parceria. Conforme os Projetos Institucionais propostos pelo IFMG, neste caso, analisamos os Projetos Institucionais de 2022 e 2024, em especial, o proposto pelo curso de Licenciatura em Matemática do Campus São João Evangelista-MG, essa dinâmica se estrutura em: 1. Reuniões de Planejamento Conjunto (IES-Escola): Ocorrem semanalmente ou mensalmente, envolvendo o Coordenador de Área (professor da IES), Professor Supervisor (professor da escola) e licenciandos. Nesses encontros, são definidos os objetivos pedagógicos, alinhados às diretrizes da BNCC e às necessidades específicas da escola, e são planejadas as intervenções dos licenciandos. 2. Círculos de Reflexão com Licenciandos: São espaços de análise da prática, geralmente conduzidos pelo Professor Supervisor, onde os licenciandos discutem os desafios encontrados em sala de aula, avaliam a eficácia das metodologias aplicadas e propõem ajustes. É nesse momento que a teoria acadêmica é confrontada com a realidade, gerando o conhecimento prático-reflexivo. 3. Produções Docentes: O efeito concreto dessa coformação se manifesta nas produções dos estudantes, que incluem planos de aula, sequências didáticas, materiais

pedagógicos e relatórios de intervenção. Essas produções são o resultado tangível da experimentação didática e da reflexão, sendo avaliadas conjuntamente pela IES e pela escola.

Apesar do desenho ideal, a articulação entre os atores é constantemente tensionada pelas condições reais de trabalho na escola pública. A sobrecarga de trabalho do Professor Supervisor, que acumula as responsabilidades de sala de aula com a orientação dos licenciandos, representa um desafio crítico para a qualidade da coformação. No fortalecimento da relação entre universidade e escola na formação de novos professores é importante, assim, promover parcerias significativas e colaborativas. Dessa forma, é preciso que os sistemas de ensino também participem das discussões sobre formação inicial, contribuindo para o planejamento conjunto de currículos, programas e projetos educacionais entre as IES e as escolas de Educação Básica. Isso pode garantir o alinhamento das abordagens de formação e fortalecer a relação entre teoria e prática (Brasil, 2024).

Todavia, se esses requisitos são importantes, igualmente importante e imprescindível é a melhoria das condições de trabalho dos profissionais que atuam nas instituições de educação básica. Isso porque, cada vez mais, esses profissionais se veem imersos e diante de processos e práticas educativas marcadas, por exemplo, pela excessiva burocratização do trabalho pedagógico; pela intensificação da jornada de trabalho, muitos deles obrigados, pelas condições materiais de vida com que se defrontam, a ampliar e/ou diversificar sua jornada de trabalho e as instituições em que atuam; pela sobrecarga de demanda sobre as escolas em decorrência tanto dos órgãos gestores da educação quanto de setores sociais onde essas escolas se inserem.

Ao lado de aspectos como esse há que se destacar, também, a precarização das condições de funcionamento dessas mesmas escolas, seja no que se refere às instalações físicas e de infraestrutura, seja no que se refere ao ambiente e relações de trabalho e interpessoais que desenvolvem no contexto escolar. Por um lado, muitos prédios escolares não passam por serviços de reparo e reformas que as suas instalações requerem; por outro, um número cada vez maior dos profissionais da educação se vê diante de sentimentos e sensações de inquietação, angústia, ansiedade que têm conduzido muitos a processos de adoecimento mental e emocional. E essa realidade também acaba por impactar na articulação dos atores que realizam e implementam os projetos de PIBID nas instituições envolvidas.

A análise desses tensionamentos é crucial para evitar uma visão idealizada do PIBID. O sucesso do programa reside, em grande parte, na capacidade dos mecanismos institucionais

(como a bolsa de incentivo e a figura do Coordenador de Área) de mitigar esses desafios, garantindo que o tempo e o esforço dedicados à coformação sejam reconhecidos e valorizados. É na superação dessas contradições que o licenciando desenvolve a resiliência profissional e a capacidade de atuar como agente de transformação, mesmo em contextos de adversidade.

Considerações finais

O presente estudo buscou analisar a contribuição do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em seu recente marco regulatório (2022-2024), para a construção da base de conhecimentos e o desenvolvimento das competências profissionais exigidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A investigação, de natureza documental e bibliográfica, permitiu ir além da descrição da política, oferecendo uma síntese avaliativa sobre o papel do PIBID como um laboratório prático e um dispositivo de mediação entre o ideal prescrito e a prática efetiva.

A principal contribuição deste artigo reside na análise crítica da tensão entre a expansão quantitativa do PIBID (evidenciada pelo aumento de áreas e bolsas) e a necessidade de manutenção da qualidade formativa, especialmente no que tange à implementação da BNCC. Demonstramos que o PIBID não é um mero aplicador de diretrizes, mas um espaço onde o licenciando desenvolve a resiliência profissional ao confrontar o ideal normativo com os limites estruturais e as contradições pedagógicas da escola pública.

A análise da coformação revelou que o sucesso do programa depende diretamente da qualidade dos mecanismos de articulação entre IES e escola, e da capacidade de mitigar os tensionamentos impostos pela sobrecarga docente e pelas condições de trabalho. O reajuste das bolsas em 2023 foi avaliado como um movimento político crucial para a valorização, mas que não elimina a necessidade de um investimento contínuo e estrutural na carreira do professor supervisor.

Este artigo acrescenta ao campo da formação docente a urgência de se reconhecer o PIBID como política de Estado e não de governo. Para melhorias futuras, propõe-se: Formação Continuada para Supervisores: Investir na formação específica dos professores supervisores para que atuem como coformadores dos licenciandos e mediadores críticos da BNCC, garantindo a aderência pedagógica do projeto.

Em suma, o PIBID é uma política pública de formação docente que demonstra capacidade de adaptação e expansão. Através da continuidade e da avaliação crítica de seus processos, é possível garantir que os futuros docentes recebam uma formação inicial que seja, efetivamente, de qualidade, preparando-os para enfrentar os desafios da educação e da escola na contemporaneidade. Desta forma, ainda que ele encerre a reflexão sobre aspectos importantes da sua implementação, ao mesmo tempo aponta para necessidade de novos aprofundamentos e reflexões em torno de propostas pedagógicas e experiências que se desenvolvem e se realizam através da teoria e prática no chão da escola.

Referências

AGUIAR, Márcia Angela da S.; OLIVEIRA, João Ferreira de. Valorização dos profissionais da educação: formação e condições de trabalho. In: FREITAS, H. C. L. de (Org.). **Contribuição para construção de Diretrizes de uma Política de Formação e Valorização dos Profissionais da Educação.** Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/3-Coletanea/COLETANEA4.pdf>. Acesso em: 14 out. 2025.

ARAÚJO, Jardeane Reis de; LOPES, Pâmela Cintia Pereira; CAPUCHINHO, Adriana Carvalho. Gêneros textuais: perspectivas e experiências do PIBID a partir da BNCC. **Revista Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 9, n. 9, p. 311-320, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/7474/4133>. Acesso em: 27 out. 2025.

ASCUSO, Rafael. O papel da escola básica na formação de futuros docentes: reflexões de um professor supervisor. In: GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção; ZUFFI, Edna Maura; PIETRI, Emerson de. (Org.). **A formação de professores sob novos ângulos: o PIBID na Universidade de São Paulo (2015-2018).** São Paulo: FEUSP, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/45331350/A_Forma%C3%A7%C3%A3o_de_Professores_Sob_Novos_%C3%82ngulos_o_PIBID_na_Universidade_de_S%C3%A3o_Paulo_2015_2018. Acesso em: 23 out. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Portaria Conjunta CAPES/CNPq nº 1, de 28 de março de 2013.** Dispõe sobre o reajuste dos valores das bolsas de estudo no país. Brasília, DF: CAPES/CNPq, 28 mar. 2013. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=10902#anchor>. Acesso em: 28 de out. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). **Edital nº 061/2013:** Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid): resultado final. Brasília, DF: Capes, 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-61-2013-pibid-resultadofinal-pdf>. Acesso em: 2 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 out. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria n. 83**, de 27 de abril de 2022. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF: Capes, 2022. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=8463>. Acesso em: 12 out. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital CAPES n. 23/2022**, de 29 de abril de 2022. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Chamada pública para apresentação de propostas. Brasília, DF: Capes, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692974_Edital_23_2022.pdf. Acesso em 12 out. 2025.

BRASIL. **Decreto n. 11.556**, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, DF: CAPES, 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 14 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica. **Parecer normativo n. 4**, de 12 de março de 2024. Brasília, DF: Capes, 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=256291-pcp004-24&category_slug=marco-2024&Itemid=30192. Acesso em: 28 out. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria n. 90**, de 25 de março de 2024. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=14542>. Acesso em: 12 out. 2025.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital CAPES n. 10/2024** de 29 de maio de 2024. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29052024_Edital_2386922_SEI_2386489Edital_10_2024.pdf. Acesso em 12 out. 2025.

GATTI, Bernardete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; GIMENES, Nelson Antonio dos Santos; FERRAGUT, Laurizete. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência (Pibid)**. São Paulo: FCC/SEP, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/issue/view/298/6>. Acesso em 16 jun. 2025.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba S.; ANDRÉ, Marli E. D. A.; ALMEIDA, Patrícia C. Albieri. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: https://www.fcc.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf. Acesso em 14 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Projeto Institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) - Edital CAPES nº 23/2022**. Belo Horizonte: IFMG, 2022. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/1CHkWQFH5Yu6bPdAAdIN3Lk8PTj4Bu2M/view?usp=sharing>. Acesso em: 14 dez. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Projeto Institucional do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) - Edital CAPES nº 10/2024**. Belo Horizonte: IFMG, 2024. Disponível em:
<https://drive.google.com/file/d/1ux47EaMRYVjogZXkSB62xxUg76I3AOAq/view?usp=sharing>. Acesso em: 14 dez. 2025.

KRAWCZYK, Nora Rut. (Org.). **Escola pública: Tempos difíceis, mas não impossíveis**. Uberlândia, MG: Navegando, 2018. Disponível em:
https://www.editoranavegando.com/_files/ugd/35e7c6_b164114ceb7e443a929679a4b417d7b9.pdf. Acesso em 16 jun. 2025.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992. Disponível em:
<https://doceru.com/doc/xn1x18cv>. Acesso em: 14 jun. 2025.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. 2017. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 14 jun. 2025.

NÓVOA, Antônio. Para uma formação de Professores construída dentro da profissão. **Revista Educacion**, Espanha, p. 29, 2009. Disponível em:
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf. Acesso em: 16 jun. 2025.

PONTE, João Pedro da. Investigar a nossa própria prática. In: GTI (Ed.). **Reflectir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002. p. 5-28. Disponível em:
<https://revistaseug.ugr.es/index.php/pna/article/view/6196>. Acesso em 20 jun. 2025.

ONU. Organização das Nações Unidas. Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 12 jun. 2025.

*Recebido:outubro/2025
Aprovado:janeiro/2026
Publicado:janeiro/2026*