

## **A realização de entrevistas nos estágios supervisionados: um recurso pedagógico para aproximar licenciandos do contexto da profissão docente**

*Conducting interviews in supervised internships: a pedagogical resource to bring undergraduates closer to the context of the teaching profession*

*Las entrevistas en las prácticas tuteladas: un recurso pedagógico para acercar a los estudiantes universitarios al contexto de la profesión docente*

**Glessyan de Quadros Marques**, (glessyan@hotmail.com)

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste, Brasil.

**Marcia Borin da Cunha**, (borin.unioeste@gmail.com)

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste, Brasil.

### **Resumo:**

Este trabalho tem como objetivo teorizar sobre o processo de planejamento e execução de uma entrevista realizada por licenciandos com professores da Educação Básica, durante o estágio curricular do curso de graduação em Química Licenciatura de uma universidade pública do sul do Brasil. A construção dos dados ocorreu durante intervenções pedagógicas remotas e síncronas, as quais foram fundamentadas na metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP). A intervenção contou com a proposição de um problema envolvendo a construção e execução de uma entrevista pelos licenciandos, com o estudo teórico para elaboração de entrevistas e a discussão em grupo sobre o processo de execução dessas entrevistas com professores em exercício. Para analisar os discursos produzidos pelos licenciandos durante a intervenção, utilizamos a Teoria Fundamentada em Dados (TFD), na perspectiva de Charmaz (2009). Os resultados indicam a potencialidade da entrevista como um recurso pedagógico para o aperfeiçoamento e reflexão dos saberes dos licenciandos sobre a escola e a familiarização com a profissão docente.

**Palavras-chave:** Teoria Fundamentada em Dados; Formação docente; Aprendizagem Baseada em Problemas.

### **Abstract:**

This paper aims to theorize about the process of planning and execution of an interview conducted by undergraduates with teachers of Basic Education, during the curricular internship of the undergraduate course in Chemistry in a public university in southern Brazil. The data construction occurred during remote and synchronous pedagogical interventions, which were based on the Problem-Based Learning (PBL) methodology. The intervention included the proposition of a problem involving the construction and

**Recebido em:** 30/11/2022

**Aceito em:** 30/04/2023

execution of an interview by the undergraduates, with the theoretical study for the elaboration of interviews and group discussion about the process of conducting these interviews with in-service teachers. To analyze the speeches produced by the undergraduates during the intervention, we used Grounded Theory (GT), in the perspective of Charmaz (2009). The results indicate the potential of the interview as a pedagogical resource for the improvement and reflection of the undergraduates' knowledge about the school and the familiarization with the teaching profession.

**Keywords:** Grounded Theory; Teacher training; Problem-Based Learning.

### **Resumen:**

Este trabajo tiene como objetivo teorizar sobre el proceso de planificación y ejecución de una entrevista realizada por estudiantes de pregrado a profesores de Educación Básica, durante la pasantía curricular del curso de pregrado en Licenciatura en Química, de una universidad pública del sur de Brasil. La construcción de los datos ocurrió durante intervenciones pedagógicas remotas y sincrónicas, que se basaron en la metodología de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). La intervención incluyó el planteamiento de un problema que involucró la construcción y aplicación de una entrevista por parte de los estudiantes de licenciatura, con el estudio teórico para la elaboración de entrevistas y la discusión en grupo sobre el proceso de aplicación de estas entrevistas con profesores en ejercicio. Para analizar los discursos producidos por los estudiantes universitarios durante la intervención, utilizamos la Teoría Fundamentada (TF), en la perspectiva de Charmaz (2009). Los resultados indican la potencialidad de la entrevista como recurso pedagógico para la mejora y reflexión de los conocimientos de los estudiantes universitarios sobre la escuela y la familiarización con la profesión docente.

**Palabras-clave:** Teoría fundamentada; Formación del profesorado; Aprendizaje basado en problemas.

### **INTRODUÇÃO**

Como forma de aprimoramento da formação docente, os educadores têm defendido, reiteradamente, o estabelecimento de um lugar de articulação entre universidades, escolas, professores e a comunidade, procurando privilegiar principalmente o apoio e a comunicação entre licenciandos e professores da Educação Básica. Esse apoio tem sido viabilizado por políticas públicas de inserção dos jovens professores nas escolas e na profissão docente – a exemplo dos estágios curriculares supervisionados ou programas específicos como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Residência Pedagógica.

Como política de desenvolvimento profissional, os estágios supervisionados dos cursos de licenciatura têm tido um papel fundamental. Eles se configuram como espaços

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**

nos quais a *práxis* docente é realizada diretamente nos contextos escolares, especialmente na rede pública de Educação Básica brasileira (ALMEIDA; PIMENTA, 2015).

É consenso entre educadores que esse movimento de introdução ao contexto da profissão docente, que é desenvolvido nos estágios supervisionados, tem favorecido a inserção do futuro profissional na realidade de sua profissão (ALMEIDA; PIMENTA, 2015; NÓVOA, 2019).

Contudo, os estágios devem ser compreendidos para além de seu caráter puramente instrumental, relativo à execução de atividades práticas (ALMEIDA; PIMENTA, 2015). Eles devem ser um campo de construção de conhecimento no qual se problematiza, se analisa e se atribui significados à realidade educativa, a partir da interação entre sujeitos em processo de formação e o campo social em que se desenvolvem as práticas educativas. Diante disso, a formação promovida durante os estágios não é apenas de caráter individual, mas social e coletiva.

A dimensão social e coletiva da formação é destacada por Nóvoa (2019), ao descrever a complexidade da profissão docente:

Não é possível aprender a profissão docente sem a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores. Não se trata de convocar apenas as questões práticas ou a preparação profissional, no sentido técnico ou aplicado, mas de compreender a complexidade da profissão em todas as suas dimensões (teóricas, experienciais, culturais, políticas, ideológicas, simbólicas etc.). (NÓVOA, 2019, p. 6).

Para a constituição de um profissional do magistério, é importante o domínio dos conteúdos científicos das disciplinas específicas, assim como o conhecimento científico em Educação/Ensino, os fundamentos da didática e outros conhecimentos basilares para o entendimento do contexto escolar. Contudo, esses conhecimentos não são suficientes para formar um profissional qualificado para atuar na docência se eles não estabelecerem uma relação com o conhecimento profissional docente, com a identidade e a cultura da profissão, por meio da interlocução com outros profissionais.

Sobre isso, Nóvoa (2019) defende a importância de uma reestruturação da formação docente, de modo que seja possível uma integração mais efetiva entre os professores que atuam nas escolas e os que atuam na formação inicial nas universidades. Essa colaboração entre pares contribui significativamente para a valorização da

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023



profissão, assim como para a constituição de um profissional docente envolvido em uma cultura profissional docente. Além disso, é importante que haja um envolvimento também por parte da equipe diretiva da escola na tarefa de acompanhamento dos futuros professores (LOPES; MORO; LISOVSKI, 2020).

Nesse sentido, durante os estágios de formação, de acordo com Amaral (2022), são promovidos movimentos de aproximação entre a escola e a universidade, que favorecem com que o licenciando se identifique com a profissão e perceba a complexidade dela, a partir da vivência em um contexto real. Os estágios realizados nas escolas, no formato presencial e/ou remoto, não devem se restringir a uma etapa no final do curso, pelo contrário eles devem ser desenvolvidos em diferentes momentos da formação (AMARAL, 2022). São as experiências formativas diversificadas, adquiridas ao longo dos estágios, que possibilitam formar um profissional apto a atuar na sua área de formação e capaz de reinventar-se e (re)construir-se constantemente.

A partir disso, também é importante pensar em estratégias metodológicas para viabilizar os estágios supervisionados, de modo a favorecer práticas educativas mais dinâmicas, que oportunizem uma compreensão global acerca do contexto educativo, por meio da socialização dos licenciandos com os profissionais docentes e o contexto escolar. Nesse sentido, propomos, como alternativa pedagógica para superar o modelo clássico de aprendizagem do ensino superior, a metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), que pode ser empregada nos estágios supervisionados e na formação inicial de professores.

### **A APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS: UMA ALTERNATIVA PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS**

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é uma metodologia de ensino caracterizada por ser ativa, contextualizada, construtivista e colaborativa (RIBEIRO, 2008). Quando essa metodologia é empregada no ensino superior, ela tem como foco principal contribuir com a formação do discente e com a sua aprendizagem autônoma, oferecendo subsídios para o desenvolvimento de intervenções pedagógicas fundamentadas na proposição e resolução de problemas em sala de aula.

*Recebido em: 30/11/2022*

*Aceito em: 30/04/2023*

Essa metodologia foi projetada originalmente para ser desenvolvida nos cursos de Medicina, como uma alternativa a abordagens clássicas de ensino, mas, atualmente, ela vem sendo desenvolvida e pesquisada nos diversos campos de conhecimento, inclusive no ensino de Ciências, tanto no ensino básico quanto no ensino superior (SILVA; SILVA, 2020; MARQUES; CUNHA, 2022). Entretanto, há ainda poucas pesquisas que investigam a ABP no contexto da formação inicial de professores de Ciências.

Com relação às condições necessárias para o uso da ABP pelos discentes nos cursos de graduação, BorochoVICIUS e Tortella (2014) enfatizam que eles precisam desenvolver um conjunto de conhecimentos essenciais para fazerem um uso eficaz dessa metodologia de solução de problemas, tanto dentro como fora da universidade. Os discentes necessitarão dedicar tempo e recursos para ampliar os seus conhecimentos e desenvolver, no decorrer do processo, estratégias para lidar com os problemas reais ou fornecidos por seus professores.

Listamos, a seguir, algumas características organizativas para desenvolver a ABP no contexto de ensino e aprendizagem:

1.O ponto de partida para a aprendizagem é um problema (isto é, um estímulo para o qual um indivíduo não tenha uma resposta imediata); 2. O problema deve permitir que os alunos estejam aptos a enfrentar o mercado como futuros profissionais; 3. O conhecimento que os alunos devem adquirir durante a sua formação profissional é organizada em torno de problemas em vez de disciplinas; 4. Estudantes, individualmente ou coletivamente, assumem uma importante responsabilidade pelas suas próprias instruções e aprendizagens; 5. A maior parte do aprendizado ocorre dentro do contexto de pequenos grupos em vez de exposições (BRIDGES, 1992 *apud* BOROCHO/VICIUS; TORTELLA, 2014, p. 274).

Como apontam os autores, a ABP parte de um problema que oferece estímulos para que o discente busque solucioná-lo. Fica claro nessas características que essa é uma metodologia centrada nos alunos/discentes, a quem é delegada a responsabilidade por sua aprendizagem, preparando-os para que se tornem aprendizes por toda a vida. Para isso, os discentes são orientados a desenvolver diversas tarefas que estimulam o estudo individual e em grupo, assim como o desenvolvimento de aprendizagens, a depender das características do problema fornecido, dentre elas:

Exploração do problema, levantamento de hipóteses, identificação de questões de aprendizagem e elaboração das mesmas. Tentativa de solução de problema com o que sabem, observando a pertinência do seu conhecimento atual. Identificação do que não sabem e do que precisam saber para resolver o

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**

problema. Priorização das questões de aprendizagem, estabelecimento de metas e objetivos de aprendizagem. Planejamento e delegação de responsabilidades para o estudo autônomo da equipe. Compartilhamento eficaz do novo conhecimento, de modo que todos os membros aprendam o que foi pesquisado pela equipe. Aplicação do conhecimento na solução do problema. Avaliação do novo conhecimento [...] reflexão sobre o processo. (RIBEIRO, 2008, p. 42 - 43).

Nesse processo, o docente tem o papel fundamental de orientador das atividades e ações, mediando o trabalho em grupo, questionando os discentes sobre as hipóteses levantadas e os caminhos percorridos, fornecendo todo o aporte necessário para que os discentes desenvolvam seu potencial e alcancem a solução do problema proposto.

Reafirmamos que um problema, no estilo ABP, não é uma situação problemática qualquer, ele precisa exigir a tomada de decisões e a proposição de estratégias para solucioná-lo (MALHEIRO, 2005). Portanto, quem vai buscar as estratégias para solucionar o problema fornecido é o discente, individualmente e em grupos colaborativos, nos quais são realizadas pesquisas, reflexões, discussões e compartilhamento de informações.

Nesse trabalho, propomos aos licenciandos/estagiários um problema que envolveu o planejamento e execução de entrevistas com professores em exercício. Nosso intuito foi favorecer processos de reflexão sobre a profissão docente e a interação efetiva do licenciandos com um professor em exercício. Portanto, a entrevista foi proposta com o objetivo pedagógico de aproximar os licenciandos do contexto de sua profissão, para além de utilizar esse recurso apenas como instrumento de coleta de dados.

## **METODOLOGIA DA PESQUISA**

Esta pesquisa se ajusta ao delineamento de pesquisa qualitativa na área da Educação/Ensino de Ciências, sendo submetida e aprovada pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), conforme parecer favorável nº 3.590.773, de 22 de setembro de 2019. Neste artigo, apresentamos parte dos resultados de uma pesquisa maior.

A pesquisa, do tipo intervenção pedagógica, foi desenvolvida por uma das pesquisadoras, a qual atuava como docente colaboradora em uma universidade federal, localizada no interior do estado do Paraná. A pesquisa ocorreu no segundo semestre do

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**

ano de 2020, no formato remoto, por meio de encontros síncronos viabilizados por plataformas digitais.

A pesquisa envolveu uma amostra de oito licenciandos matriculados na disciplina de Projetos de Pesquisa em ensino de Química e Ciências I, do curso de Licenciatura em Química – disciplina que estava vinculada aos estágios realizados remotamente nas escolas estaduais de Educação Básica devido à pandemia da COVID-19.

As intervenções pedagógicas foram planejadas e desenvolvidas a partir dos fundamentos da metodologia de ensino ABP. As aulas remotas ocorreram de forma síncrona, via plataforma *Google Meet* ou *Cisco Webex Meetings*, e foram gravadas em áudio e/ou vídeo para posterior análise dos discursos produzidos durante as intervenções. Além da coleta de dados, que ocorreu por meio dos discursos orais produzidos durante as intervenções em aula, também fizeram parte do estudo relatos escritos feitos pelos licenciandos. Para a realização da pesquisa, foram promovidos encontros com duração de duas horas semanais ou quinzenais, conforme a necessidade apontada pelos acadêmicos.

Iniciamos a intervenção a partir de uma discussão sobre os principais pressupostos teóricos da ABP. Em seguida, os discentes se organizaram em dois grupos colaborativos de quatro pessoas para o compartilhamento de informações acerca das etapas seguintes da pesquisa. Foi então proposto o problema para o qual eles teriam que buscar soluções. O problema teve a seguinte redação: “Elaborem e executem uma entrevista (remota) com um(a) professor(a) da sua área de formação (Educação Básica do ensino de Ciências ou Química), acerca da sua atividade/realidade profissional ou outros temas do seu interesse (envolvendo suas experiências, dificuldades, problemas enfrentados em sua prática docente). Obs.: Realizem a entrevista a partir de um roteiro previamente construído.”

Esse problema foi proposto de modo que os discentes planejassem e desenvolvessem uma entrevista, por meio de um roteiro previamente construído, com professores de Ciências/Química da Educação Básica em exercício. Os discentes definiram que entrevistariam o professor supervisor de estágio que, naquele momento, os acompanhava no desenvolvimento dos estágios realizados remotamente.

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**



A proposta de problema com elaboração e execução de uma entrevista levou em conta que essa é uma forma de comunicação que envolve a interação direta entre interlocutores e que sua elaboração poderia proporcionar aos licenciandos o desenvolvimento de habilidades de pesquisa e investigação.

Em seguida, nos grupos colaborativos, eles iniciaram a elaboração das questões de um roteiro e a definição dos assuntos específicos que seriam abordados durante a entrevista. Nesse momento, indicamos que eles abordassem temas de seu interesse e que desenvolvessem uma entrevista que fosse possível conhecer a realidade profissional do professor, identificar as principais dificuldades enfrentadas pelo docente em sua prática pedagógica. Os licenciandos também foram orientados a buscar fundamentação teórica em fontes confiáveis, fazendo pesquisa em artigos científicos sobre a construção de roteiros, os diferentes tipos de entrevista e as formas de executá-la. Recomendamos que eles compartilhassem, em aulas posteriores, as principais ideias dos textos pesquisados e lidos por eles.

Na semana posterior, os licenciandos fizeram uma explanação teórica acerca de técnicas para elaborar um roteiro e para desenvolver uma entrevista, que culminou em uma discussão conjunta. E, nos encontros seguintes, os grupos apresentaram os seus roteiros construídos, explicitando os assuntos escolhidos e questões que seriam abordadas nas entrevistas. Novamente, discutimos essas questões em conjunto, levando em conta aspectos como a adequação das questões do roteiro, os problemas de linguagem nelas identificados, a quantidade e o tamanho das perguntas, o tempo da entrevista etc. Os licenciandos tiveram um tempo para adequar o roteiro, agendar a realização da entrevista com o professor-supervisor e se preparar para sua realização, que ocorreria de forma remota. Após a realização das entrevistas, reunimo-nos para discutir os resultados e nessa oportunidade os licenciandos expuseram individualmente os momentos mais marcantes das entrevistas, compartilhando e analisando criticamente trechos das entrevistas.

Para coleta e análise de dados, utilizamos o método de análise Teoria Fundamentada nos Dados (TFD), da autora Kathy Charmaz (2009). Segundo essa perspectiva construtivista, o processo interpretativo da *Grounded Theory* tem como objetivo a construção de uma teoria explicativa a partir dos dados analisados sobre um

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**



fenômeno. Nesse processo, a linguagem tem seu papel reconhecido no discurso; ela confere forma e significado às realidades observadas, dando aos participantes da pesquisa a oportunidade de agir, conhecer e interpretar o mundo por meio da experiência. Por conseguinte, a interpretação realizada pelo pesquisador, com o método TFD, na perspectiva construtivista, não é neutra, ela carrega o mundo empírico do pesquisador e dos participantes.

Ainda que o método seja composto por várias(os) etapas/passos, neste trabalho, optamos por sistematizá-las em cinco etapas principais: 1. Codificação e categorização, 2. Redação de Memorandos, 3. Amostragem teórica e Saturação, 4. Classificação e 5. Manuscrito final (Modelo teórico). A seguir descrevemos, resumidamente, cada uma delas.

Na primeira etapa da análise, o pesquisador detém os primeiros dados, que são considerados provisórios, e pode, então, iniciar a codificação, que é o estudo e o questionamento analítico dos dados coletados. Nesta pesquisa, realizamos a codificação inicial e a codificação focalizada, como é habitualmente realizado no método da TFD construtivista (SANTOS *et al.*, 2018). As etapas complementares de codificação, axial e teórica não foram realizadas nesta pesquisa.

Na codificação inicial, estudamos rigorosamente os fragmentos dos dados (segmento por segmento) de acordo com a sua relevância analítica e definimos os fragmentos que consideramos relevantes à pesquisa. Desse modo, exploramos e desdobramos os dados em suas partes (ou ideias) mais significativas e procuramos “[...] codificar com palavras que reflitam a *ação*”, a fim de evitar uma tendência a adotar teorias existentes antes de ter realizado o trabalho analítico necessário (CHARMAZ, 2009, p. 74). Desse modo, utilizamos o gerúndio para nos auxiliar a detectar processos e nos fixar nos dados.

Na codificação focalizada, elaboramos códigos mais direcionados, seletivos e conceituais a partir dos códigos anteriores. A partir da codificação focalizada, reunimos os códigos mais frequentes e significativos e os classificamos em categorias.

Ao longo de todo o processo analítico, comparamos dados com os códigos, códigos com códigos e dados com dados. É importante destacar que na TFD o pesquisador cria os códigos ao definir/interpretar aquilo que observa nos dados.

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**

Portanto, não existem códigos preconcebidos antes da construção dos dados, ou categorias definidas *a priori*. Os códigos e as categorias são construídos sempre a partir dos dados.

A segunda etapa da análise de dados contemplou a Redação de Memorandos e foi realizada ao longo de todo o processo de análise. Os memorandos são textos redigidos pelo pesquisador, nos quais se escreve livremente sobre os seus *insights*<sup>1</sup>, sobre o contexto de pesquisa, e suas impressões e ideias acerca dos dados, códigos e categorias. Segundo Charmaz (2009), a escrita dos memorandos incentiva o pesquisador a analisar os dados e códigos desde o início do processo de pesquisa e o ajuda a elevar o nível de abstração das ideias. À medida que o pesquisador escreve sucessivos memorandos, ele pode perceber que determinados códigos se destacam e assumam a forma de categoriais teóricas.

A amostragem teórica se refere ao retorno ao campo de pesquisa para a coleta de mais dados, os quais se concentram, especificamente, nas categorias estabelecidas até aquele momento. Essa estratégia tem como finalidade “[...] buscar e reunir dados pertinentes para elaborar e refinar as categorias de sua teoria emergente” (CHARMAZ, 2009, p. 135). A realização da amostragem teórica depende da constituição de categorias preliminares e da coleta de dados complementares e direcionados, que desenvolverão essas categorias. Esse processo de coleta de novos dados é feito até a saturação, ou seja, até um limite, que é alcançado quando não aparecem novos padrões ou *insights* teóricos relacionados às categorias.

Na etapa de amostragem teórica, vimo-nos diante da dificuldade de analisar os dados concomitantemente à realização da pesquisa de intervenção na sala de aula. Por conta disso, tivemos que realizar uma adaptação ao método, optando por coletar os dados no seu ambiente natural, em todas as aulas e durante todo o processo de pesquisa, por meio de discursos videogravados e relatos escritos. Consideramos, então, neste trabalho, que a amostragem teórica se deu a partir do retorno a essas duas fontes de dados, os quais constituíram as categorias, que foram refinadas até o limite de saturação.

<sup>1</sup> Os *insights* são aqui compreendidos como a capacidade de ver com clareza os elementos e situações que configuram a pesquisa no seu contexto de produção de dados (SILVA-FILHO; BARBOSA, 2019).

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

Na quarta etapa, desenvolvemos a classificação, que é um caminho para a criação e o refinamento das conexões teóricas que incentivam o pesquisador a estabelecer comparações entre as categorias. Nessa etapa, é feita a integração teórica das categorias já estabelecidas, de modo a incentivar o pesquisador a comparar as categorias em um nível abstrato (CHARMAZ, 2009). Para auxiliar no processo de classificação utilizamos, assim como indica a TFD, a representação gráfica, a qual proporciona uma forma de traduzir visualmente as categorias construídas e suas relações. Neste trabalho, representamos as relações estabelecidas entre as categorias por meio de um mapa conceitual, apresentado mais adiante na Figura 1.

A quinta e última etapa trata da redação do manuscrito contendo o modelo teórico. Ela se refere à teorização dos significados construídos ao longo de todo o processo de análise de dados. Sobre isso, Charmaz (2009) cita que, ao escrever e reescrever os esboços que constituirão o relatório final, o pesquisador deve apresentar os seus argumentos, que são exibidos dentro de um contexto e podem partir das categorias. Os argumentos, de modo geral, estabelecem conexões com a bibliografia existente. Assim, o texto necessita oferecer uma análise crítica das categorias e fornecer dados comparativos que sustentem os argumentos analíticos (CHARMAZ, 2009).

Como resultado desse caminho metodológico flexível e dinâmico, sistematizamos a análise de dados dessa pesquisa com vistas à construção de uma teoria explicativa substantiva sobre o processo de planejamento e execução de entrevistas realizadas por licenciandos com professores da Educação Básica, durante os seus estágios de formação. Nesse contexto, a teoria substantiva é gerada a partir de um contexto específico, no qual se produz uma teoria aplicável somente ao campo investigado ou a situações cotidianas (SILVA; KALHIL, 2017; SANTOS et al., 2018). Entretanto, à medida que se evidencia uma maior variabilidade da ocorrência do fenômeno em estudo e pelo aumento do número de casos investigados, a teoria substantiva pode adquirir maior poder explicativo (SANTOS, 2005).

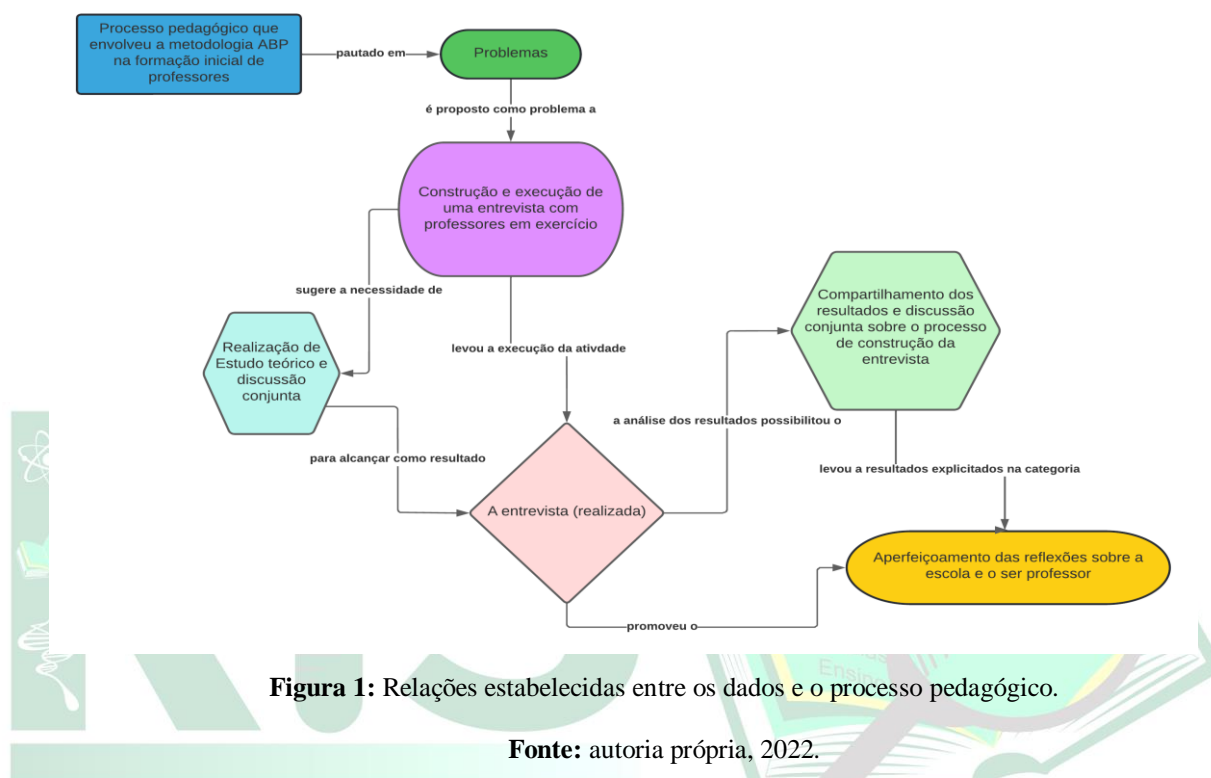
## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Por meio da análise de dados com o método TFD, construímos a categoria intitulada: **A entrevista e o seu papel no aperfeiçoamento da reflexão e dos saberes**

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

**sobre a escola e o ser professor.** Essa categoria explicita o fenômeno que mais se destacou nas falas dos discentes ao longo do processo vivenciado fundamentado em ABP. A partir dessa categoria, construímos as seguintes relações teóricas, representadas esquematicamente a seguir:



Após o desenvolvimento do processo pedagógico, os discentes foram questionados pela professora-pesquisadora acerca de “Como foi participar da pesquisa? O que vocês efetivamente aprenderam com todo o processo fundamentado na Aprendizagem Baseada em Problemas?”. Nas respostas fornecidas pelos discentes, tanto nas discussões em sala de aula remota como nos relatos escritos por eles, individualmente ou em grupo, observamos indicativos de alguns padrões nas respostas dos entrevistados.

A maioria dos discentes descreveu como foi para eles o processo de estudo teórico e a construção da entrevista, destacando desde o estudo sobre os tipos de entrevista e sobre o contexto em que ela deveria ocorrer, assim como sobre como foi pensar/refletir sobre as questões da entrevista e a elaboração de perguntas adequadas para se conseguir respostas e alcançar os objetivos desejados, entre outros aspectos.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023



A seguir, apresentamos algumas das falas dos discentes (representadas por D, seguida de um número de 1 a 8), que foram selecionadas e que denotam a ênfase sobre o processo de elaboração e desenvolvimento das entrevistas. A primeira delas:

*D2: Eu achei muito legal a parte de **elaborar a entrevista, assim, o processo de você pensar na entrevista, de pensar na melhor pergunta possível pra você obter a resposta que você quer, [...] eu acho que é uma das partes mais importantes da entrevista, é você elaborar de uma maneira efetiva que você consiga chegar aonde você quer...***

Na resposta D2, o licenciando está enfatizando o processo de elaboração da entrevista e a reflexão necessária durante a elaboração das perguntas para sua realização junto ao entrevistado, neste caso, o professor, de modo a alcançar os objetivos pretendidos (ou respostas desejadas).

Essa ênfase sobre a entrevista e sobre os objetivos das perguntas do roteiro pode ser justificada pelos diversos momentos de discussão conjunta em aula, estimulados pela professora-pesquisadora, sobre as questões da entrevista de cada grupo – momento em que eles foram questionados sobre os objetivos e finalidades de realizarem determinadas perguntas e de que forma deveriam fazer isso. A partir desse debate, eles foram levados a refletir/repensar tanto sobre o formato e conteúdo das perguntas quanto ao objetivo das perguntas que eles fariam para a professora a ser entrevistada. Esse fato pode ser observado na fala das discentes D5 e D6:

*D5: [...] [...] outra coisa importante é sobre os objetivos, né?, às vezes a gente faz uma pergunta à toa só por pedir, né?, pra ter na entrevista, a outra vez que eu fiz uma entrevista foi assim [atividade realizada em outra disciplina da graduação], a gente fez assim, a gente encheu de perguntas aleatórias, e eu percebi que dessa vez não, foi bem diferente, a gente pediu o que a gente queria saber, eu também gostei de conhecer a vivência do professor, isso foi muito importante, eu não sei se em outros momentos a gente ia ter essa oportunidade de **conhecer um pouco do trabalho do professor, conhecer a realidade dele, era isso***

*D6: [...] Cada uma das perguntas teve um propósito individual, mas além disso, foi colocado no roteiro o que eu realmente tinha vontade em saber [...] as perguntas bem formuladas e toda preparação para desenvolver a entrevista, tem me deixado bem tranquila para ser a entrevistadora.*

Esses relatos também estão demonstrando a percepção de liberdade que os discentes tiveram para perguntar sobre os assuntos/temas que eles queriam saber e o preparo que eles tiveram ao longo do processo de elaboração das questões das

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

entrevistas, com o estudo e discussão dos artigos sobre o assunto e a discussão do roteiro antes do seu desenvolvimento.

Outros aspectos relevantes, identificados nas falas dos discentes, foram a menção aos tipos de entrevista e a relevância de construir um contexto para sua realização, o momento anterior e posterior a entrevista, a partir da fundamentação teórica (leitura e discussão de artigos). Essas ideias foram reforçadas no relato das discentes D3 e D1:

*D3: Nós aprendemos também o que é uma entrevista estruturada, semiestruturada, [...] os tipos de entrevista [...] a gente aprendeu que você precisa fazer uma introdução, você não pode chegar já fazendo as perguntas, assim, tem que ter uma introdução, uma conversa anteriormente para você já deixar a pessoa meio preparada, e no fim da entrevista também têm algumas coisas que você deve falar para deixar a pessoa ciente no caso, que ela pode tirar suas dúvidas que ela pode fazer contribuições [...] inclusive os artigos que o nosso grupo encontrou eu achei bastante coisa interessante, que estava escrito no artigo, que talvez eu não tivesse pensado antes e com a nossa entrevista com a professora [...] eu acho que a gente também aprendeu muita coisa assim, porque ela falou muita coisa que foi válido assim para nossa experiência como futuros docentes...*

*D1: A primeira coisa que a gente aprendeu foi realmente os vários tipos de entrevistas, como elaborar, pensar nas perguntas, tentar fazer a pessoa se sentir confortável com a pergunta, que isso a prof. bateu bastante na tecla, [...] de ser uma conversa amigável e outras questões para gente pensar realmente sobre como tá sendo o ensino, dos problemas, as dificuldades, a rotina do professor, a formação e vários outros aspectos.*

Em seu relato, D1 está descrevendo sobre uma indicação da professora-pesquisadora, na qual os discentes deviam construir uma entrevista que envolvesse uma conversa amigável entre entrevistado e entrevistador (professor da escola e licenciando), na qual o entrevistado se sinta confortável com a entrevista. Sobre isso, vale destacar que acreditávamos que, no contexto pedagógico, a ideia de planejar uma entrevista amigável e natural com o professor/entrevistado seria muito mais significativa para os licenciandos/entrevistadores do que uma entrevista muito formal e mecanizada, que, provavelmente, oportunizaria pouco envolvimento ou até mesmo um distanciamento do entrevistado com o entrevistador.

Outro relato que merece destaque trata da aproximação/familiarização do discente-futuro professor com o ambiente escolar e com o docente da escola, proporcionada pela realização da entrevista:

*G1: [trecho retirado do relato escrito] A entrevista se mostrou muito relevante para nosso processo de familiarização com o ambiente escolar e*

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

*com o exercício da profissão. Essa foi realizada em forma de diálogo entre os quatro entrevistadores e a professora, que se mostrou muito confortável em relatar sua atividade docente. Inclusive foi além em todos os assuntos abordados e em vários momentos demonstrou paixão pela prática docente.*

Ademais, alguns discentes notaram o entusiasmo da professora entrevistada em relação a sua profissão. Outros discentes também relataram que aprenderam a definir objetivos, a pensar sobre os caminhos para alcançar os objetivos, a interagir com o grupo, a pensar o contexto da entrevista, e a refletir sobre a prática pedagógica da professora. Em complemento a isso, D5 disse:

*D5: Outra coisa que também me chamou atenção na hora da entrevista e que acredito que foi de suma importância sabermos disso, foi conhecer a quantidade de casos de alunos especiais na escola, e de todos os tipos de deficiência que tem lá, pois a gente não imagina que tipo de aluno está nos esperando dentro da sala de aula e precisamos saber encarar a realidade [...] A entrevista em si é algo bem válido para fazer nos CCR de estágios, pois é um momento extra para você tirar suas dúvidas em relação aos alunos, do professor e da Escola. A entrevista sanou várias dúvidas que eu tinha em relação à inclusão, sendo que em outros momentos eu não tive a oportunidade de perguntar para um professor(a) sobre isso.*

Essa discente descreveu que a entrevista a ajudou a conhecer mais do assunto inclusão e de casos de alunos com necessidades especiais/deficiências na escola. Ela ainda salientou a validade de incluir essa atividade de entrevista em componentes curriculares vinculados aos estágios supervisionados que são realizados nas escolas nos cursos de licenciatura.

A maioria das falas dos entrevistados reflete algum esforço de pensamento/reflexão realizado por eles durante o processo de elaboração e desenvolvimento da entrevista, seja na elaboração do roteiro, seja em relação ao preparo individual ou coletivo para a realização da entrevista. Esses relatos também retratam os resultados por eles alcançados, relativos ao aprofundamento dos conhecimentos e saberes sobre a profissão docente e o contexto escolar, indicando que a entrevista contribuiu para a melhor compreensão dos discentes acerca do contexto escolar e da profissão docente a partir do olhar do professor entrevistado.

O fato de os licenciandos terem escolhido abordar questões sobre a pandemia e a inclusão, por exemplo, evidencia que esses temas fazem parte da preocupação deles e que, provavelmente, eles necessitam ter maior conhecimento sobre os assuntos a serem tratados na entrevista com um professor mais experiente. E mesmo que, porventura, os

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

licenciandos tenham estudado esses temas em algum momento da graduação, a teoria é diferente da prática, e a entrevista pode ser uma ótima oportunidade de perceber como o professor enfrenta essas questões em seu cotidiano.

## **TEORIZAÇÃO SOBRE A ENTREVISTA E O SEU PAPEL NO APERFEIÇOAMENTO DA REFLEXÃO DOS LICENCIANDOS**

A proposição do problema sugeriu a necessidade de que os licenciandos buscassem conhecimentos teóricos. Para tanto, sugerimos que essa busca ocorresse em textos de procedência confiável como em artigos científicos, de modo que eles aprendessem a construir e desenvolver entrevistas a partir dos fundamentos da literatura e não somente pautados em seus conhecimentos de senso comum, ou experiências já realizadas sem base teórica.

Sobre essa etapa, os relatos dos licenciandos demonstram que o processo de seleção e leitura dos artigos pelos grupos foi satisfatório, como pode ser observado nesta fala: “[...] na leitura dos artigos que o nosso grupo encontrou eu achei bastante coisa interessante, que estava escrito no artigo que talvez eu não tivesse pensado antes [...]”.

Entretanto parece que o que mais os impactou não foi a leitura, mas o fato de eles terem escolhido os artigos que eles queriam para discutir em aula. Isso pode ser observado nesses dois excertos: “[...] na maioria das matérias os professores traziam os artigos, a gente lia os artigos e debatia, e nessa matéria a gente teve que ir atrás dos artigos e a gente pode trazer os artigos que a gente achasse interessante para mostrar pra turma [...]” e “[...] eu nunca fiz uma matéria na universidade que a gente trouxesse os nossos próprios artigos, né?, que a gente pesquisasse sobre aquilo e trouxesse pra aula, é sempre aquela mesma rotina, o professor traz o artigo a gente lê e depois a gente discute na aula [...]”.

Esses relatos nos mostram que o envolvimento e a tomada de decisão por parte dos licenciandos ocorreram quando eles participam ativamente do processo de ensino, quando eles decidiram, por exemplo, o material que queriam ler. Entendemos que são pequenas atitudes, como essas, que podem fazer a diferença no(a) interesse/motivação que os discentes têm pelos estudos e que proporcionam que a aprendizagem ocorra.

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**



A construção dos conhecimentos teóricos ocorreu por meio do estudo individual e da discussão em grupo (em aula) sobre os artigos selecionados pelos licenciandos. A partir disso, os licenciandos compartilharam as informações relevantes acerca dos textos, trazendo para a aula dúvidas e discussões interessantes sobre, por exemplo: a intencionalidade das questões da entrevista, o comportamento do entrevistador frente ao entrevistado, perguntas que induzem a uma resposta, a confiabilidade e subjetividade da entrevista aberta e semiestruturada, a necessidade de utilizar um roteiro com perguntas pré-estabelecidas, dentre outras.

Um dos grupos trouxe um artigo que apresentava um roteiro de entrevista com perguntas que continham incorreções na escrita e no conteúdo das questões, as quais eles não haviam percebido antes das discussões realizadas em aula. A análise crítica desse material fez com que os licenciandos repensassem o conteúdo das perguntas e o objetivo de fazê-las em uma entrevista. A discussão crítica de artigos em aula com a participação do professor é muito mais significativa do que apenas uma leitura despreocupada dos artigos, sem que ocorra uma reflexão propiciada pelas discussões.

Todo esse contexto possibilitou que os discentes tivessem condições de planejar e construir seus próprios roteiros de entrevista. Nos relatos deles foi destacado e mencionado o esforço de pensamento exigido pela atividade de elaboração de perguntas do roteiro e o processo de reflexão proporcionado, na qual os licenciandos tiveram que pensar na adequação de cada pergunta de modo os alcançar os objetivos desejados.

Após os discentes construírem seus roteiros, eles os apresentaram para a turma, e os colegas e a professora sugeriram melhorias e adequações, antes da realização da entrevista. Esse momento também foi marcado por discussões que envolveram o questionamento da professora em relação à organização do roteiro e aos objetivos de cada questão elaborada. Essas discussões sobre os roteiros elaborados pelos licenciandos instigaram a proposição de argumentos para defender o formato das questões e do roteiro por eles construído.

No relato a seguir é possível observar o discurso argumentativo de uma discente em defesa do formato das questões que o grupo havia preparado: *A prof. comentou que as nossas perguntas é muito assim uma investigação, realmente, só que assim eu estava pensando agora, como eu argumento sobre isso [...] a ideia é que a gente faça uma*

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**

*entrevista semiestruturada, então a gente colocou as perguntas, assim, com o que a gente quer saber realmente, mas não necessariamente a gente vai [...] efetuar as perguntas dessa forma, [...], então essas perguntas são para ser bem fluídas, apesar dele [roteiro de entrevista] estar bem assim... é isso! [com perguntas bem diretas] é para a gente trabalhar durante a entrevista de uma forma bem fluída, tipo, que uma pergunta leve a outra, aí a gente possa realmente desenvolver em forma de conversa, não necessariamente fazer uma pergunta-resposta e daí mais outra pergunta [resposta] [...] tipo, meio assim, realmente como uma investigação, isso vai ficar muito estranho.*

Nesse discurso, ao ser questionada pela professora-pesquisadora quanto ao formato das questões do grupo se assemelharem a uma “investigação policial”, a discente ponderou que, apesar de parecer uma entrevista com perguntas diretas, ela ocorreria de forma fluída, em forma de conversa. Além dessa fala, os demais discentes do grupo também trouxeram outros argumentos para defender o roteiro que haviam preparado.

Nas falas dos discentes é possível perceber, em vários momentos, o processo argumentativo promovido pelas discussões que ocorreram em conjunto. A argumentação é um aspecto que faz parte da cultura científica e precisa ser privilegiado no contexto da formação inicial de professores de Ciências (CARVALHO, 2017). Vale lembrar que a argumentação é uma habilidade que pode ser promovida em discursos nos quais são propostas razões para justificar ações ou opiniões, e essas “[...] razões são discutíveis, criticáveis e revisáveis” (TARDIF, 2010, p. 199). Segundo Tardif (2010), todo professor deve ser capaz de argumentar e de defender um ponto de vista. Desse modo, a argumentação só poderá ser desenvolvida quando estimulada e aperfeiçoada ao longo de toda a formação do professor, como, por exemplo, com o tipo de prática defendida nesta pesquisa, que promove discussões significativas em sala de aula.

O estudo teórico sobre o que é e como realizar uma entrevista e as discussões em grupo antes e após o planejamento do roteiro foram cruciais para a execução das entrevistas, pois possibilitaram a construção de roteiros mais coerentes com os(as) objetivos/intencionalidades dos licenciandos e adequados/coerentes com as exigências da literatura sobre o assunto, de modo a responder ao problema proposto pela professora-pesquisadora. Já o processo de planejamento e execução das entrevistas com

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**

os professores da Educação Básica proporcionou, segundo os relatos dos licenciandos, o aperfeiçoamento da reflexão e dos saberes relacionados à escola e à profissão docente.

As falas dos licenciandos acerca do processo refletiram que o desenvolvimento da entrevista, em relação tanto ao preparo individual ou coletivo para sua realização quanto aos resultados por eles alcançados, exigiu habilidades de pensamento e reflexão relativos ao aprofundamento dos conhecimentos e saberes relacionados à profissão docente e ao contexto escolar.

Nos parece que a entrevista com um professor em exercício proporcionou aos discentes uma melhor compreensão dos aspectos da atividade docente, pois contribuiu com a mudança na visão que os discentes tinham sobre a escola e sobre a profissão. Esse fato pode ser percebido no seguinte relato: *“[...] acredito que entrevistar a professora supervisora do meu estágio tem contribuído muito para mim, não só para conhecê-la, mas para ter outra visão, mesmo que prévia, sobre o funcionamento de uma escola. Durante suas respostas, ela me ajudou a refletir sobre ser professor, saí da sala de aula como aluna e entrei como professora. Aluno e professor têm visões diferentes de uma sala de aula, enquanto eu estava no extremo da visão do aluno, ela me ajudou a caminhar no sentido da visão do professor [...]”*.

Acreditamos que a atividade de entrevista remota realizada com professores em atuação promoveu a aproximação dos licenciandos com a realidade profissional do professor – aspecto formativo muito defendido na literatura (TARDIF, 2010; NÓVOA, 2019). Apesar de o ensino remoto não propiciar as condições ideais de interação entre os discentes e o professor (MACIEL *et al.*, 2020; KUBRUSLY *et al.*, 2021) e tão pouco condições necessárias para a inserção dos licenciandos em formação na realidade escolar, consideramos que a estratégia aqui apresentada, isto é, a entrevista como um instrumento com finalidade pedagógica, mostrou-se uma alternativa promissora, considerando que ela possibilitou, segundo os relatos dos discentes, a aproximação e a interação dos licenciandos com os professores que atuam na escola e com a sua realidade atual.

Dessa forma, também foi evidenciado que o processo de desenvolvimento da entrevista estimulou o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao professor-pesquisador, tais como a autonomia, a reflexão, o raciocínio crítico, a

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

argumentação, a atitude para pesquisar, entre outras (CARVALHO; GIL-PÉREZ, 2017; NÓVOA, 2019).

Entretanto, vale destacar que esse formato de atividade pedagógica com a entrevista é pouco abordado na literatura, tanto no âmbito do ensino presencial como no remoto. Os trabalhos que o fazem nem sempre adotam a entrevista em contextos de ensino ou pesquisa “[...] com qualidade e rigidez de critérios satisfatórios (BRITTO-JUNIOR; FERES-JUNIOR, 2011, p. 237) e pautados na literatura, o que favoreceria o enriquecimento formativo do licenciando.

Apesar de ter sido discutido sobre as dificuldades demonstradas pelos licenciandos, elas também foram identificadas ao longo da pesquisa. Sobre isso, podemos destacar que o processo pedagógico, fundamentado em ABP, foi considerado, pelos discentes, mais trabalhoso quando comparado ao ensino tradicional, visto que demandou autonomia por parte dos licenciandos, reflexão, estudo e dedicação.

No início do processo, foram relatadas dificuldades na elaboração de perguntas do roteiro de entrevista, devido à falta de repertório dos licenciandos para definir os assuntos e construir as questões da entrevista. Além disso, também foram destacados alguns percalços decorrentes do ensino remoto, como a dificuldade de estabelecer um convívio com os colegas na universidade, o que facilitaria o desenvolvimento das atividades colaborativas pelos grupos.

Neste trabalho, teorizamos sobre a potencialidade das entrevistas como recurso pedagógico para aproximar licenciandos em formação de professores em exercício da profissão, durante os estágios supervisionados realizados no ensino remoto. Assim, a partir da análise dos dados, identificamos que o processo de elaboração e execução de entrevistas contribuiu para o aperfeiçoamento e a reflexão dos saberes dos licenciandos sobre a escola e sobre ser professor.

As interpretações dos licenciandos sobre o processo vivenciado demonstram que, de modo geral, o processo de planejar e executar uma entrevista com professores mais experientes foi significativo para eles, pois tiveram de estudar e pensar para construir as perguntas, assim como para desenvolver a entrevista de uma maneira efetiva, considerando que eles tinham a oportunidade de perguntar o que eles gostariam saber,

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**



ou seja, as perguntas abordaram interesses, dúvidas ou curiosidades dos próprios licenciandos.

Foi destacado também que as perguntas elaboradas no roteiro de entrevista não foram aleatórias, pelo contrário, elas tinham um propósito, isto é, foram pensadas e analisadas em conjunto, pois o processo de elaboração da entrevista envolveu um estudo teórico e uma discussão conjunta sobre como elaborar um roteiro e como realizar entrevistas. Outro aspecto destacado pelos licenciandos foi que eles trouxeram os artigos de sua escolha para discutir com a turma e, diante do fato de que eles nunca haviam feito isso em nenhum componente curricular, isso permitiu maior interesse e envolvimento na realização da atividade.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, constatamos a contribuição do processo vivenciado pelos licenciandos para o processo de familiarização com o ambiente escolar e com o exercício da profissão, pois segundo o relato deles, antes de realizar os estágios é difícil imaginar o perfil de alunos que os esperam nas salas de aula e eles consideram necessário aprender, durante sua formação, como encarar essa realidade, até então desconhecida, a fim de desenvolverem uma visão mais ampla sobre o funcionamento da escola e a profissão docente.

Apesar das dificuldades percebidas, o sucesso dessa abordagem ocorreu devido ao processo reflexivo, no qual os licenciandos foram envolvidos desde o início da intervenção. O contexto estabelecido estimulou a autonomia dos licenciandos na execução das tarefas e os engajou a realizar uma análise crítica das atividades realizadas, a participar das discussões em conjunto, e, sempre que possível, buscar fundamentos teóricos da literatura para enriquecer as discussões em aula.

Sugerimos que mais pesquisas sejam realizadas no sentido de ampliar as compreensões sobre o assunto e até mesmo consolidar o processo de planejamento e desenvolvimento de entrevistas com professores mais experientes como um recurso pedagógico relevante para a formação de inicial de professores.

**Recebido em: 30/11/2022**

**Aceito em: 30/04/2023**

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I.; PIMENTA, S. G. (orgs.) **Estágios Supervisionados na Formação Docente:** educação básica e educação de jovens e adultos [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2015.

AMARAL, L. C. Estágios supervisionados de observação remota: contribuições e desafios para a formação inicial dos professores de Química. **Revista Insignare Scientia - RIS**. V. 5, n. 2, p. 303- 318, 2022.

BOROCHOVICIUS, E.; TORTELLA, J. C. B. Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 83, p. 263-294, abr./jun. 2014.

BRITTO-JUNIOR, Á. F.; FERES-JUNIOR, N. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011.

CARVALHO, A. M. P. **Os estágios nos cursos de licenciatura**. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

CARVALHO, A. M. P.; GIL-PÉREZ, D. **Formação de Professores de Ciências: tendências e inovações**. 10ª. Ed., São Paulo: Cortez editora, Questões da nossa época, vol. 28, 127 p., 2011.

CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa**. Trad. de Joice Elias Costa. Porto Alegre, Artmed, 272 p., 2009.

GODOY, A. S. Revendo a aula expositiva. In: MOREIRA, Daniel. A. (Org.) **Didática do Ensino Superior: técnicas e tendências**. São Paulo: Pioneira, 2000, p. 75-82.

HMELO-SILVER, C. E. *Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn?* **Educational Psychology Review**, v. 16, n. 3, p. 235-266, 2004.

KUBRUSLY, M. et al. Percepção docente sobre a Aprendizagem Baseada em Problemas no ensino remoto durante a pandemia COVID-19. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 5, e53510515280, p. 1-9, 2021.

LOPES, L.; MORO, F. T.; LISOVSKI, L. A. Estágio Curricular Supervisionado no Curso Interdisciplinar em Educação do Campo: desafios e possibilidades. **Revista Insignare Scientia - RIS**, v. 3, n. 4, p. 325-340, 2020.

MACIEL, M. A. C. et al. Os desafios do uso de metodologias ativas no ensino remoto durante a pandemia do Covid-19 em um curso superior de enfermagem: um relato de experiência. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 12, p. 98489-98504. 2020.

MALHEIRO, J. M. S. **Panorama da educação fundamental e média no Brasil: o modelo da aprendizagem baseada em problemas como experiência na prática docente**. 2005. 197f. Dissertação de Mestrado Educação em Ciências e Matemáticas da Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, 2005.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023

MARQUES, G. Q.; CUNHA. M. B. Abordagem, Metodologia, Método, Estratégia, Técnica ou Recurso de Ensino: Como Definir a Aprendizagem Baseada em Problemas? **Revista Prática Docente**, v. 7, n. 1, p. 1-27, e018, 2022.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1-15, 2019.

RIBEIRO, L. R. C. **Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)**: Uma experiência no Ensino Superior. [livro eletrônico], São Carlos: EdUFSCar, 2008.

SANTOS, L. S. **Uma teoria substantiva do processo de mudança estratégica de empresas de sucesso em ambientes turbulentos e com forte influência governamental**: o caso da Embraco. 2005, 137f. Dissertação de Mestrado em Administração, Universidade do Vale do Itajaí, Biguaçu, 2005.

SANTOS, J. L. G. et al. Análise de dados: comparação entre as diferentes perspectivas metodológicas da Teoria Fundamentada nos Dados. **Revista da Escola de Enfermagem da USP** [online]. v. 52, p. 1-8, 2018.

SILVA, C. C.; KALHIL, J. B. A aprendizagem de genética à luz da Teoria Fundamentada: um ensaio preliminar. **Ciência e Educação** [online], Bauru, v. 23, n. 1, p. 125-140, 2017.

SILVA, J. T.; SILVA, I. M. Uma revisão sistemática sobre a aprendizagem baseada em problemas no ensino de Ciências. **Pesquisa e Ensino**. Barreiras (BA), Brasil, v. 1, e202021, p. 1-29, 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/654/932>>. Acesso em: 05 set. 2022.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 11ª edição. Petrópolis: Vozes, 2010.

Recebido em: 30/11/2022

Aceito em: 30/04/2023