



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID): CONTRIBUTOS PARA O SER E FAZER DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL DOS LICENCIANDOS DO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE - *CAMPUS FLORESTA*

CleideVilanova Hanisch¹

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar os contributos do programa para a prática pedagógica dos professores em formação inicial de três escolas parceiras do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) do curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Federal do Acre (UFAC), *campus* Floresta. Para cumprir tal propósito, esse trabalho se apoia em estudos de autores que discutem a formação do professor como Gatti, (2014), Nóvoa (2024), Tardif (2012), Pimenta (2011), entre outros. De abordagem qualitativa, os dados se baseiam em registros coletados dos Diários Reflexivos produzidos pelos licenciandos de uma universidade federal brasileira. Entre outros aspectos, os resultados sinalizam que o programa prepara os futuros profissionais de início de carreira proporcionando-lhes um saber prévio do que é ser docente, alicerçado na realidade da sala de aula de escolas da educação básica, agindo, assim, diretamente na formação inicial de professores. Ademais, o Programa proporciona o convívio direto com professores mais experientes. Esse convívio, por sua vez, permite aos bolsistas uma troca de experiências e reflexões acerca do saber-ensinar e, seguramente, contribui para que se sentissem mais preparados e capazes de enfrentar os desafios encontrados na sala de aula. Sendo assim, o programa se configura como uma experiência potencializadora e enriquecedora na medida que propicia uma aproximação significativa da universidade com a escola, com suas práticas pedagógicas e seus protagonistas – alunos e professores, o que permite, por sua vez, a realização de um trabalho colaborativo ente discentes de iniciação à docência e professores supervisores nos cenários da educação escolar local, desenvolvendo, de modo colaborativo, atividades embasadas nas problemáticas específicas de cada realidade.

Palavras-chave: PIBID, Formação Inicial de Professores, Saberes Profissionais Docentes.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, em particular, a contar da década de 1990, no Brasil, a formação de professores tem sido palco de intensas transformações e debates com a aprovação da Lei de

¹ Professora Orientadora: Doutora, Centro de Educação e Letras da Universidade Federal do Acre – *campus* Floresta, cleide.hanisch@ufac.br;





Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), que designa: a formação docente para trabalhar na educação básica dar-se-á em nível superior. Diante dessas transformações, o governo federal estabeleceu políticas públicas que buscam aperfeiçoar a formação inicial dos professores para atuarem na educação básica. No âmbito dessas políticas insere-se o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) que visa aprimorar, prioritariamente, a formação dos futuros professores da educação básica.

No contexto da Universidade Federal do Acre (UFAC), o PIBID envolve trinta e dois Núcleos de Iniciação à Docência (NID) de várias licenciaturas. O Núcleo de Iniciação à Docência (NID) do curso de Licenciatura em Letras Português, *campus* Floresta, em particular, envolve três escolas da educação básica do município de Cruzeiro do Sul, duas do Ensino Fundamental II e uma do Ensino Médio e conta com a participação de vinte e quatro bolsistas, três professores supervisores e uma coordenadora de área.

Diante desse cenário, o PIBID tem se constituído como um momento importante de aproximação entre o futuro profissional com a escola, com suas práticas pedagógicas e com seus protagonistas – alunos e professores, possibilitando-lhe que compreenda de modo mais profundo as dinâmicas da sala de aula, as necessidades dos alunos e os desafios enfrentados no sistema educacional.

Nesse sentido, o objetivo deste relato de experiência foi, a partir dos relatos registrados nos Diários Reflexivos produzidos pelos alunos bolsistas, analisar os contributos do programa para a prática pedagógica dos professores em formação inicial do subprojeto do curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Federal do Acre (UFAC), *campus* Floresta, para o desenvolvimento e a mobilização dos saberes docentes, que se constroem no interior de uma profissão, ou melhor dizendo, de um coletivo profissional (Nóvoa, 2024).

Para cumprir tal objetivo, analisamos os Diários Reflexivos produzidos pelos bolsistas ID nos meses de janeiro a julho de 2025 como a fonte primária de nossos dados, visto que consideramos que o formato desse diário possibilita maior detalhamento e uma análise crítico-reflexiva das atividades desenvolvidas no âmbito do programa.

Os resultados demonstraram que as ações do PIBID viabilizam, entre outros aspectos, a troca mútua de saberes entre a universidade e a escola e, por conseguinte, a construção de novos docentes que aproxima a formação inicial dos bolsistas de ID às reais necessidades do ensino





público, trazendo inúmeros benefícios para a sua formação mediante a troca de experiências e saberes entre diferentes profissionais da educação; a ampliação das possibilidades pedagógicas e metodológicas; a valorização da diversidade e do diálogo; a melhoria do ensino e da aprendizagem; e a construção de uma cultura de colaboração e reflexão. Desse modo, os professores de início de carreira se sentirão mais preparados e capazes de enfrentar os desafios encontrados na sala de aula.

METODOLOGIA

O Núcleo de Iniciação à Docência (NID) do curso de Letras Português da Universidade Federal do Acre, *campus* Floresta envolve três escolas da rede básica de ensino, duas do ensino Fundamental II e uma do ensino médio e conta com a participação de vinte e quatro alunos bolsistas, três professores supervisores e uma coordenadora de área. Cada um dos participantes produz regularmente em diferentes formatos de textos o registro acompanhado de reflexões das atividades desenvolvidas nas escolas parceiras. No caso dos alunos bolsistas é solicitado a produção de um Diário Reflexivo² enviado à coordenadora de área, o qual se configura neste estudo como a fonte de nossos dados.

Assim, sendo, para esse estudo utilizamos os Diários Reflexivos produzidos pelos bolsistas ID nos meses de janeiro a julho de 2025 como a fonte primária de nossos dados, visto que consideramos que o formato desse diário possibilita maior detalhamento e uma análise crítico-reflexiva das atividades desenvolvidas no âmbito do programa. Em virtude disso, essa pesquisa de abordagem qualitativa, que “se dedica a investigar os aspectos subjetivos dos fenômenos sociais e do comportamento humano” (Guerra; Stroparo; Costa; Castro Júnior; Lacerda Júnior; Brasil; Camba, 2024, p. 4), se baseia em fonte documental, isto é, na investigação dos Diários Reflexivos produzidos pelos bolsistas, os quais além de oferecerem informações contextualizadas, podem trazer informações sobre o contexto (Lüdke; André, 2017).

²O diário é “um instrumento para veicular o pensamento do professor que permite auto explorar a ação profissional, auto proporcionar *feedback* e estímulos de melhoria, e estudar o pensamento e os dilemas do professor a partir de sua perspectiva” (Zabalza, 1994, p. 94).





Os Diários Reflexivos são produzidos pelos bolsistas ID sob a orientação do coordenador de área do subprojeto. Nesses diários constam diversas informações, como apresentação e expectativas dos bolsistas, planejamento individual, dados sobre a escola, registros reflexivos acerca das atividades desenvolvidas, autoavaliação e avaliações do coordenador de área e do supervisor, produções acadêmicas, entre outras. Nesse estudo, contudo, utilizamos somente o tópico *registro reflexivo das atividades*, no qual os alunos são orientados a registrar, mensalmente, as atividades realizadas, aprendizagens, desafios enfrentados com reflexões sobre sua prática no PIBID.

Para nossa análise fizemos, então, a leitura do tópico *registro reflexivo das atividades*, buscando, identificar, a partir dos relatos reflexivos dos bolsistas, evidências de mobilização de saberes docentes assinalados por Tardif (2014). Nesse estudo não identificaremos os discentes de iniciação à docência (DID) com seus respectivos nomes, mas com letras (DID 1, 2, 3 etc.).

A metodologia do artigo deverá apresentar os caminhos metodológicos e uso de ferramentas, técnicas de pesquisa e de instrumentos para coleta de dados, informar, quando for pertinente, sobre a aprovação em comissões de ética ou equivalente, e, sobre o direito de uso de imagens.

REFERENCIAL TEÓRICO

O processo de formação é fator central da profissão docente, exigindo um compromisso cada vez maior com a inovação, a reflexão e à tomada de decisões diante da complexidade deste processo. Nesse sentido, percebe-se a importância do trabalho coletivo na construção de uma educação equitativa e de qualidade e de como a parceria entre universidade escola é essencial para o desenvolvimento do processo de formação dos futuros professores por meio da construção dos saberes profissionais docentes, que se fundam na singularidade pedagógica como afirma Nóvoa (2024).

Uma vez que os saberes docentes são construídos no interior da profissão, graças às relações e tensões produzidas no espaço institucional do ensino, estes são contextualizados em permanente reconstrução. À vista disso, tais saberes envolvem uma pluralidade de conhecimentos, competências, habilidades e atitudes que são transformadas e retransformadas





ao longo da vida pessoal e profissional. Ou melhor dizendo, “o ‘saber-ensinar’ refere-se, portanto, a uma pluralidade de saberes” (Tardif, 2014, p. 178).

Esses saberes, por sua vez, são transmitidos pelas instituições responsáveis pela formação profissional e precisam ser articulados com os saberes adquiridos pelos professores no cotidiano do exercício de sua profissão, os quais podem ser organizados em quatro saberes: os da formação profissional, os disciplinares, os curriculares e os experienciais (Tardif, 2014). De modo resumido pode-se dizer que os saberes da formação profissional são aqueles relativos à Ciências da Educação e da Pedagogia. Os disciplinares dizem respeito à disciplina que o professor irá ministrar. Os curriculares, por sua vez, concernem aos currículos das secretarias de educação, planejamento e estratégias relativas ao ensino. E por fim, os experienciais que são aqueles oriundos do exercício da prática docente, os quais se constituem em fundamento da prática docente e da competência profissional, pois orientam o saber ensinar.

Nessa perspectiva, o saber experiencial, torna-se o mais importante, visto que a partir de suas experiências pessoais e profissionais, o professor constrói a sua carreira e sua identidade docente. É, justamente, nesse contexto que o PIBID se configura como ação afirmativa que ao propiciar a aproximação dos licenciandos da realidade das escolas públicas, promove o desenvolvimento de experiências que proporcionam a aprendizagem de novos saberes que favorecem a melhoria da sua atuação profissional e, por conseguinte, a superação do distanciamento existe entre o que se aprende na universidade e o que se faz no cotidiano da sala de aula.

Nessa perspectiva, Massena e Siqueira (2016, p. 25) ao discutirem a influência do programa no âmbito da formação de professores para a Educação Básica apontam que:

ações como o PIBID valorizam a escola pública como espaço de formação, possibilitando que nossos alunos aprendam na prática e com a prática, seja com a vivência do cotidiano escolar, com o planejamento das atividades, com as possibilidades de uso de materiais diferenciados ou abordagens didáticas inovadoras e pelos espaços de reflexão da prática docente que são criados.

Sob essa perspectiva, o PIBID se constitui como um espaço fecundo de profissionalização docente à medida que prepara os bolsistas para o início de carreira,





aumentando a sua vivência no ambiente escolar e viabilizando um conhecimento antecipado e específico, do que é ser professor. Dito de outro modo, o PIBID tem contribuído notavelmente para a formação inicial docente ao oportunizar por meio de suas ações o desenvolvimento de saberes relacionados à docência.

Segundo Mizukami et al (2002), a construção desses saberes não ocorre de modo isolado, mas ao contrário, em parceria com outras pessoas, com outros professores de diferentes níveis de desenvolvimento profissional, isto é, que se encontram em diferentes momentos de formação e de atuação profissional, por isso tal realidade tem enriquecido o trabalho colaborativo – professores das escolas, professores universitários e estudantes em formação – no âmbito do projeto.

Nas palavras de Deimling e Reali (2020, p. 8) “o trabalho colaborativo proporcionado pelo PIBID possibilita, entre outros aspectos, o diálogo, a problematização e o compartilhamento de saberes e experiências da docência entre professores experientes do ensino básico, licenciandos e professores universitários”. Daí a importância da parceria entre universidade e escolas, a qual se caracteriza como um espaço fértil para o desenvolvimento de trabalhos “em colaboração *com* os professores e não apenas *para* os professores” (Deimling; Reali, 2020, p. 9).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A construção da docência se configura como um processo que se desenvolve por toda a vida profissional docente. É, exatamente, nesse contexto que se situa o PIBID ao diminuir o distanciamento entre a universidade, instituição responsável pela formação do professor e as escolas públicas, ambiente de trabalho e atuação dos professores (Ambrosetti, 2013), favorecendo, desse modo, o desenvolvimento de saberes essenciais ao exercício da docência.

Nesse sentido, as vivências oriundas das atividades desenvolvidas no Pibid **vêm** para estreitar o relacionamento entre o futuro profissional docente e a escola básica, possibilitando-lhe conhecer a realidade do cotidiano escolar e aprender com as experiências e outros professores o que é ser professor, isto é, construir outros tipos de saberes que na licenciatura, muitas vezes, são pouco explorados.





Nas palavras de Tardif (2014, p. 54), o saber docente é um “saber plural, formado de diversos saberes provenientes das instituições da formação, da formação profissional, dos currículos e prática cotidiana”. Nessa direção, ao lermos os relatos reflexivos dos bolsistas ID percebemos que as atividades promovidas pelo programa indicam o favorecimento da construção de saberes docentes, conforme se observa nos excertos, a seguir:

“O PIBID nos mostra muitos horizontes afora do currículo acadêmico, pois nos ensina ser professor além das técnicas acadêmicas. Na sala de aula tenho a possibilidade de auxiliar a professora, aprender manter o contato com os alunos, permitindo-me conhecer a particularidade de cada um deles e, assim, melhorar a interação e o envolvimento deles com o conteúdo trabalhado e, por conseguinte com sua aprendizagem”. (DID 1, 2025)

“Um dos fatores que tenho convicção que o Pibid já me moldou e está moldando, foi a experiência, para os graduandos em licenciatura, os futuros docentes, esta primeira experiência é fundamental no que tange a construção de seu processo de formação, sendo assim, adquiriremos cada vez mais experiência”. (DID 2, 2025)

“Partindo da vivência adquirida até o momento, reconheço o quanto o programa já ampliou minha visão sobre o papel do professor e da escola, e o quanto ele contribui para que possamos adquirir aprendizados e principalmente experiência da profissão docente”. (DID 3, 2025)

Percebe-se pelos relatos que conhecer as particularidades e as necessidades da turma e com base nisso planejar metodologias adequadas possibilita aos bolsistas de ID ampliarem o saber experiencial, contudo não somete uma experiência experimentada, mas, principalmente, reflexiva. Segundo Tardif (2014) esse convívio com o ambiente escolar e sua realidade favorece ao professor o desenvolvimento do seu *habitus*, isto é, “um saber-ser e saber-fazer individual e profissional validado pelo trabalho cotidiano (Tardif, 2014, p. 49), dado que, de modo geral, os saberes provenientes das disciplinas são dissociados da atuação profissional (Pimenta; Lima (2012).

Dessa maneira, os relatos evidenciam que o PIBID contribui substancialmente para a construção de saberes docentes, pois possibilita o professor desenvolver percepções acerca do seu trabalho e da própria escola durante o seu processo de profissionalização, ao associar conhecimentos teóricos, experiências pessoais e convivência com outros professores, alunos e outros profissionais da escola Pimenta (2012).

Além dos saberes docentes, outro aspecto sublinhado pelos bolsistas ID nos relatos concerne ao uso de estratégias pedagógicas:





“Esse semestre estou fazendo a disciplina de Estágio Supervisionado I e o fato de o Pibid já ter me levado para o chão da escola me dá uma segurança a mais, logo qualquer licenciando que seja envolvido com o que faz e integrante do programa quando chegar nesta etapa de sua construção profissional terá conhecimento amplo do espaço escolar e ambientação com mais facilidade à realidade escolar, com isto conseguirá desenvolver a atividade docente com mais qualidade, podendo trazer para a sala aula estratégias pedagógicas aprimoradas pela experiência adquirida, pois as põe em prática no PIBID”. (DID 3, 2025)

“A partir das atividades desenvolvidas na escola, já pude adquirir experiências que me permitiram perceber a importância de saber lidar com as demandas acerca da profissão, como trabalho em equipe juntamente com meu professor supervisor, bem como analisar de perto as necessidades dos alunos, e o que pode ser feito para melhorar ainda mais o processo de ensino e aprendizagem a partir de estratégias de ensino diversificadas adaptações”. (DID 4, 2025)

De modo geral, as estratégias de ensino são estudadas nas licenciaturas em disciplinas como didática, nos ensinos ou metodologia de ensino e estão relacionadas a teorias de aprendizagem e outras questões do desenvolvimento cognitivo. Logo, os bolsistas ao selecionarem determinada estratégia para abordar um conteúdo específico estão desenvolvendo diferentes saberes como da profissão docente, disciplinares ou curriculares, demonstrando, com isso, que tal escolha advém de experiências prévias vivenciadas no cotidiano de sala de aula, ou seja, o saber experiencial também está presente (Tardif, 2014).

Assim, a adoção das estratégias para tratar um conteúdo assinala não apenas a associação de saberes já aprendidos anteriormente, tal como os disciplinares e curriculares, mas também o desenvolvimento de saberes provenientes da prática, correspondente às experiências anteriores com os alunos. Na profissão docente, como qualquer outra profissão, o profissional também adquire e desenvolve seus conhecimentos por meio da prática, da vivência no seu campo de atuação. Em outras palavras, o conhecimento profissional se funda na singularidade pedagógica Nóvoa (2024), em função disso, a profissão docente deve ser desenvolvida dentro da profissão.

É possível perceber também no excerto (DID 3, 2025) que o bolsista de ID ao apontar as contribuições do PIBID para a construção da docência, realça sua importância para disciplina estágio supervisionado curricular, enfatizando que as experiências adquiridas no programa colaboram para abrandar o choque de realidade que os futuros professores têm ao irem direto para a sala de aula.





“O professor supervisor é um excelente profissional repleto de virtudes e conhecimentos, além de uma vasta experiência na prática docente. Tenho aprendido muito com ele nas correções de redações e

demais atividades, no seu comportamento frente a sala de aula e suas metodologias utilizadas durante as aulas. Ele é fonte de exemplo e de ensinamentos. Poder presenciar sua experiência, o modo como interage com os alunos e como se envolve no processo de ensino-aprendizagem dos seus alunos me possibilitou construir conhecimentos docentes fecundos”. (DID 5, 2025)

“Os saberes práticos se manifestaram nas atividades realizadas em sala de aula nas quais pude aplicar metodologias diversificadas e observar a resposta dos alunos. A experiência de aplicar uma proposta de redação e acompanhar passo a passo seu desenvolvimento sob a supervisão de um professor mais experiente foi crucial para desenvolver minha habilidade de gestão de sala e interação com os estudantes. Essa vivência prática é um componente essencial na formação docente”. (DID 6, 2025)

“A convivência com professor experiente foi crucial para meu crescimento. Cada troca de experiência me trouxe aprendizados valiosos, desde estratégias para manter o domínio em sala até ideias inovadoras para promover a participação dos alunos. A troca constante de saberes, dúvidas e reflexões com o professor supervisor tem sido um pilar fundamental na construção da minha prática pedagógica”. (DID 7, 2025)

Nos relatos acima sobressai-se uma outra contribuição do PIBID que diz respeito à importância do convívio com outros professores mais experientes e alunos das escolas parceiras, mediante a discussão de ideias, o planejamento de ações e o desenvolvimento das atividades, propiciando aos bolsistas de Id a construção de saberes docentes oriundos de práticas colaborativas e experiências coletivas. Logo, tal convívio mobiliza os professores da Educação básica a atuarem como coformadores dos futuros profissionais docentes, os quais colaboram também com a melhoria do processo de ensino e aprendizagem ao promoverem atividades conjuntas que trazem, seguramente, contribuições positivas para o desenvolvimento dos saberes docentes.

Nessa perspectiva, Deimling e Reali (2020, p. 11) assinalam que “a atuação ativa e orientadora dos professores da Educação Básica contribui para a construção de uma base sólida para a carreira docente, fomentando a reflexão crítica, o comprometimento e a prática docente embasada em experiências reais [...]”. A atuação dos professores supervisores, provoca, por sua vez, o seu contato com o ambiente universitário e seus profissionais e, por conseguinte, a discussão e reflexão sobre sua prática a partir do cunho teórico e acadêmico. Aspecto também discutido nos estudos desenvolvidos por Gatti et al. (2014), Stanzani (2012), Paredes (2012) Moura (2013) entre outros. Desse modo, é possível deduzir que as ações e as





atividades realizadas pelos professores supervisores na formação dos bolsistas têm fomentado, de certo modo, em seu próprio desempenho.

As reflexões sobre os conhecimentos e as experiências compartilhadas apontadas nos relatos sinalizam que os bolsistas ID participantes do Núcleo de Iniciação à Docência do Curso de Letras Português agregaram e produziram saberes concernentes à profissão docente, reconhecendo o papel da escola e de seus professores como colaboradores e parceiros no processo de formação. Isso corresponde a dizer que as ações desenvolvidas no âmbito do Pibid contribuem, seguramente, para a integração entre os diversos saberes, de modo que sejam consolidados, reestruturados e novos sejam concebidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relatos apresentados acima permitem inferir que as experiências desenvolvidas no PIBID contribuíram expressivamente para o desenvolvimento de saberes docentes dos futuros profissionais, ultrapassando o âmbito cognitivo e envolvendo, além da atuação profissional, aspectos de sua atuação pessoal, social e afetiva, assim como sua capacidade de reflexão sobre o ser e fazer docente.

E quando é possível ao futuro professor vivenciar essas experiências coletiva e colaborativas por meio da sua imersão no cotidiano de sala de aula com o auxílio de um coformador, professor supervisor, o qual é incumbido de apresentar a realidade docente para os bolsista ID por meio do processo de discussão, planejamento, desenvolvimento e avaliação das

ações, proporcionando-lhes, desse modo, o aprimoramento dos seus saberes já adquiridos frente aos diversos desafios que emergem do contexto escolar.

A propósito, o papel de coformador assumido pelo professor supervisor é essencial não somente para a formação dos bolsistas ID, mas igualmente, para sua própria formação e contato com o espaço acadêmico, uma vez que ele volta a gênese da universidade, estreitando a relação de parceria entre universidade e escolas da educação básica. Reafirmando com Freire (1996, p. 32), segundo o qual “formar-se como professor ou professora não é algo que





se faz de uma vez para sempre, mas um processo permanente de reflexão crítica sobre a prática, de autoformação”.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pelas bolsas de fomento, à Universidade Federal do Acre - UFAC- Campus Floresta, pela oportunidade de participação em Programas de Iniciação, aos professores supervisores e ao bolsistas de ID.

REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, N. B. et al. Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 4, n. 1, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6615>. Acesso em: 18 out. 2025.

DEIMLING, N. N. M.; REALI A. M. de M. R. PIBID: considerações sobre o papel dos professores da educação básica no processo de iniciação à docência. **EDUR, Educação em Revista**. 2020; 36:e 222648. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/WBRbgMmYDvfZXyc7f6jbtZS/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 29 de set. de 2025.

GATTI, B. A. et al. **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)** São Paulo: FCC/SEP, 2014.

GUERRA, A. de L. e R., STROPARO, T. R., COSTA, M. da. CASTRO JÚNIOR, F. P. de, LACERDA JÚNIOR, O. da S., Brasil, M. M., & Camba, M. (2024). Pesquisa qualitativa e seus fundamentos na investigação científica. **Revista De Gestão E Secretariado**, 15(7), e 4019. Disponível em: <https://ojs.revistagesec.org.br/secretariado/article/view/4019>. Acesso em: 17 de set. de 2025.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 2. ed., Rio de Janeiro: EPU, 2017.

MASSENA, E. P.; SIQUEIRA, M. Contribuições do PIBID à formação inicial de professores de ciências na perspectiva dos licenciandos. **RBPEC**, 16(1): 17-34, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5716/571662475003/html/>. Acesso em: 12 de out. de 2025.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.





MOURA, Eliton Meireles de. **O programa institucional de bolsa de iniciação à docência PIBID na formação inicial de professores de matemática** 197f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

NÓVOA, A. Formação de professores: Uma terceira revolução? **Revista Educação, Sociedade e Cultura**, nº 67, 2024, 1-14. Disponível em: <https://www.up.pt/journals/index.php/esc-ciie/article/view/777>. Acesso em: 15 de set. de 2025.

PAREDES, G. G. O. **Um estudo sobre o PIBID: saberes em construção na formação de professores de ciências**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, 3 (3-4): 5-24, 2012

STANZANI, E. de L. **O papel do PIBID na formação inicial de professores de Química na Universidade Estadual de Londrina** Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Vozes, 325p., 2014.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto: Porto Editora, 1994.

