



NOSSOS PRIMEIROS PASSOS NA FORMAÇÃO DOCENTE PELO PIBID: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Kaylane Freitas Silva ¹

Letícia de Sousa Silva ²

Camila Cruz Araújo ³

Rossana Cristina de Azevedo Sousa Vasconcelos ⁴

Isabel Cristina Higino Santana ⁵

RESUMO

A escassez de professores nas áreas de Ciências da Natureza, agravada por fatores como desvalorização da profissão e evasão nos cursos de licenciatura, impulsionou a criação do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em 2007. Vinculado à Política Nacional de Formação de Professores, o programa visa à valorização docente e à melhoria da educação básica. Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo relatar as experiências formativas de duas licenciandas em Biologia participantes do PIBID, destacando as ações pedagógicas desenvolvidas no primeiro módulo, ocorrido entre novembro de 2024 e agosto de 2025. A metodologia adotada foi qualitativa, de natureza descritiva, centrada nas vivências das bolsistas em uma escola pública de tempo integral localizada em Fortaleza–CE. Os dados foram registrados em relatórios mensais, diário de campo e registros fotográficos, analisados com base na construção dos sentidos atribuídos às atividades realizadas. Os resultados evidenciam o impacto positivo das formações pedagógicas, minicursos e reuniões semanais na constituição da identidade docente. Houve destaque para a integração ao ambiente escolar, o planejamento colaborativo de aulas, a aplicação de metodologias ativas e o uso de modelos didáticos. As experiências de regência revelaram desafios, como a adaptação da linguagem científica, mas também avanços na segurança e no domínio de sala. A atuação articulada entre supervisoras, coordenadoras e equipe escolar mostrou-se fundamental no processo formativo. Conclui-se que o PIBID representa uma estratégia eficaz de inserção dos licenciandos na realidade educacional, proporcionando vivências significativas para a formação teórico-prática. A experiência fortaleceu a escolha profissional das bolsistas, contribuindo para a construção de uma prática pedagógica crítica, reflexiva e comprometida com a transformação social.

Palavras-chave: Ensino de Biologia, Formação inicial de professores, PIBID, Relato de experiência.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará - UECE, kaylane.freitas@aluno.uece.br;

² Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual do Ceará - UECE, leticias.silva@aluno.uece.br;

³ Professora da Rede Pública Estadual do Ceará, Mestranda pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, camila.araujo@prof.ce.gov.br;

⁴ Professora da Rede Pública Estadual do Ceará, Mestra pela Universidade Federal do Ceará - UFC, rossana.sousa@convenio.uece.br;

⁵ Professora orientadora: Doutora, Centro de Ciências da Saúde, Universidade Estadual do Ceará - UECE, isabel.higino@uece.br.



INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi proposto em 2007 pelo Ministério da Educação em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ele faz parte da “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 ao nível superior e para a melhoria da qualidade da educação básica pública brasileira” (Brasil, 2014). Dessa forma, o programa viabiliza aos licenciandos uma das primeiras vivências no ambiente escolar, com ênfase nas instituições públicas de educação básica, além de estabelecer uma ponte entre a universidade pública e as redes estaduais e municipais de ensino (Melo; Lyra, 2020).

A CAPES, por sua vez, estabelece nove objetivos principais para o Pibid, entre os quais se destacam: fortalecer a formação inicial e continuada de docentes, com caráter teórico e prático; ampliar a visibilidade das licenciaturas das instituições de ensino superior; “inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação básica, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências pedagógicas de caráter inovador e interdisciplinar”; fomentar o ensino, a pesquisa e a extensão, além de estimular a produção de conhecimentos acadêmicos, através da participação em eventos, dentre outras metas essenciais (Brasil, 2014).

O Pibid justifica-se à medida que diversos autores apontam para uma redução do interesse em cursos de licenciatura. Como exemplo desta realidade, Queiroz e Faleiro (2022) destacam fatores cruciais que buscam compreender o número cada vez menor de educadores na área de Ciências da Natureza, tais como: a baixa remuneração, as precárias condições de trabalho, o reduzido reconhecimento social da profissão e a concepção equivocada de que a docência seria uma atividade temporária ou um “bico”. Os autores apontam, entretanto, que uma possível solução para esse cenário seria a implementação e o fortalecimento de políticas públicas voltadas à formação e à valorização do trabalho do educador.

Essa realidade tem sido discutida ao longo dos anos, como demonstram os estudos de Cunha (2006) e Santos *et al.* (2011), os quais evidenciam que o Brasil já enfrentava um déficit histórico de professores, sobretudo nas áreas de Física e Química. A reduzida procura pelos cursos de licenciatura, associada às elevadas taxas de evasão, tem contribuído significativamente para o agravamento do quadro de escassez de profissionais qualificados.





Assim, com o intuito de enfrentar os desafios relacionados à desvalorização do magistério e promover um incentivo à formação de novos professores, o Pibid é constituído. Tal iniciativa pretende elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial dos licenciandos e contribuir para melhorias na educação básica (Brasil, 2007; Massena; Siqueira, 2016).

Ressalta-se que, inicialmente, o programa era direcionado apenas às universidades federais e centros tecnológicos. No entanto, ao longo dos anos, os editais passaram por alterações significativas. Por exemplo: em 2010, foram incluídas as universidades estaduais, municipais e comunitárias sem fins lucrativos; em 2011, os projetos passaram a ter duração de até 24 meses; em 2020, houve um aumento no número de bolsas ofertadas; e, em 2024, os editais passaram a priorizar a interdisciplinaridade, entre outras mudanças relevantes observadas ao longo dos dez editais publicados (Santos; Batista; Manzoli, 2025).

Diante do que foi exposto, o relato de experiência de Faria, Faria e Silva (2021) aborda que o PIBID preenche um vácuo na formação docente, amplia a vivência do cotidiano escolar e fortalece a relação entre a faculdade e a educação básica. Nesse sentido, esses projetos que incentivam o magistério possuem um papel fundamental, visto que complementarão as atividades acadêmicas e a aquisição de conhecimento teórico-prático para a formação do professor crítico-reflexivo (Pimenta; Lima, 2019).

Portanto, o objetivo geral deste trabalho é relatar as vivências formativas iniciais das duas bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), com ênfase na participação em atividades de formação pedagógica, na integração ao ambiente escolar, no acompanhamento e suporte oferecidos pela coordenação de área e supervisores, bem como as ações desenvolvidas pelas licenciandas ao longo do primeiro módulo do programa, ocorrido entre os meses de novembro de 2024 a agosto de 2025.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza descritiva, visto que relata a experiência formativa de duas bolsistas do PIBID, em seus primeiros passos na trajetória docente. Conforme abordado por Bogdan e Biklen (1994), os trabalhos de abordagem qualitativa buscam compreender os fenômenos em sua complexidade, especialmente no contexto escolar, considerando que o pesquisador atua como instrumento central na coleta e análise das informações, procurando interpretar os sentidos atribuídos pelos sujeitos. Assim,





essa abordagem se mostra coerente com o presente relato, uma vez que as concepções analisadas foram construídas a partir das vivências formativas das discentes.

As experiências analisadas desenvolveram-se no contexto de uma escola pública de tempo integral, localizada no município de Fortaleza, estado do Ceará. A instituição destaca-se por sua infraestrutura adequada e por contar com uma equipe de profissionais da educação qualificados e comprometidos. As respectivas ações ocorreram entre os meses de novembro de 2024 e agosto de 2025, correspondendo ao primeiro módulo do subprojeto.

No que se refere à nossa integração com o ambiente escolar, observamos que a instituição está situada em um bairro periférico e atende majoritariamente estudantes oriundos da própria comunidade e de áreas vizinhas. Ressaltamos, ainda, que o colégio funciona em tempo integral no período matutino e vespertino, enquanto no período da noite o horário é regular. As turmas apresentam faixa etária de 15 a 18 anos, com distribuição equilibrada entre as salas de aula e um número expressivo de discentes. Nota-se, ainda, o desempenho acadêmico dos discentes, evidenciado pelos índices de aprovação em vestibulares e consequente ingresso no ensino superior - informações essas divulgadas no mural institucional localizado na entrada da escola.

Ressalta-se que a carga horária destinada ao desenvolvimento das atividades no âmbito do programa estabelece que o bolsista deve cumprir, no mínimo, 10 horas semanais, totalizando 40 horas mensais. Essa carga é distribuída entre ações realizadas no espaço escolar, sob a orientação da professora supervisora, e atividades desenvolvidas na universidade, em articulação direta com a coordenadora pedagógica do subprojeto.

Em nossa trajetória inicial no programa, realizamos diferentes atividades que englobam: a participação em formações pedagógicas e minicursos; reuniões com a professora supervisora e a coordenadora de área; integração ao ambiente escolar; planejamento e execução de práticas didáticas, além da experiência de ministrar algumas aulas.

O primeiro encontro, realizado em novembro de 2024, teve como objetivo o reconhecimento do espaço escolar. Na ocasião, os bolsistas conheceram as instalações físicas da instituição, incluindo a coordenação, biblioteca, secretaria, quadra poliesportiva, salas de aula, refeitório, sala dos professores, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o Laboratório Educacional de Ciências. Em seguida, a equipe gestora apresentou-se, explicando a dinâmica de funcionamento da escola e demonstrando receptividade e acolhimento aos bolsistas do PIBID.

Na sala dos professores, também fomos cordialmente recebidos, recebendo mensagens de boas-vindas e apoio por parte do corpo docente. Ao longo do período, o contato mais





frequente ocorreu com os educadores das áreas de Ciências da Natureza, especialmente Física e Química, com os quais compartilhamos o uso do Laboratório de Ciências. Essa convivência tem sido marcada por uma relação colaborativa e por uma boa dinâmica no uso coletivo do espaço.

Entre os meses avaliados neste relato, foram realizadas cerca de dezoito formações pedagógicas, distribuídas ao longo dos meses e organizadas de forma articulada pela coordenadora de área, em conjunto com os professores supervisores de cada escola de educação básica parceira do subprojeto. Essas formações estavam diretamente vinculadas aos objetivos do programa e abordaram temáticas pertinentes à área da educação, tais como: a compreensão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC); design e comunicação na era digital; fundamentos e aplicações das metodologias ativas no ensino; teoria e prática de sequências didáticas; letramento digital; escrita científica; além de discussões sobre questões sociais relevantes, como gênero, relações étnico-raciais e reflexões acerca da carreira docente.

As reuniões, por sua vez, são realizadas semanalmente de forma alternada entre a coordenadora pedagógica do subprojeto e a professora supervisora da escola-campo. Ambas se destacam pelo compromisso, disponibilidade para esclarecimento de dúvidas, postura acolhedora desde o início do programa e atuação colaborativa no acompanhamento das atividades desenvolvidas. As duas profissionais atuam de maneira integrada, sendo responsáveis pelo planejamento das ações mensais, organização das formações, recebimento dos trabalhos produzidos e, especialmente, pela oferta de feedbacks construtivos que contribuem diretamente para o processo formativo das licenciandas.

Assim, reuniões com a coordenadora, bem como os minicursos, ocorrem, em sua maioria, de forma presencial, em uma sala destinada exclusivamente ao subprojeto, reunindo os vinte e quatro bolsistas vinculados e os três supervisores de escolas distintas. Já os encontros com a supervisora são realizados online em situações específicas ou na escola onde se desenvolvem as atividades práticas, e neles são discutidos diversos aspectos, como o planejamento das aulas a serem ministradas, a análise crítica dos livros didáticos e a elaboração de materiais pedagógicos que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem em Ciências.

A respeito das atividades cumpridas pelos bolsistas, foram, inicialmente, planejadas em conjunto com a professora supervisora, que organizou os oito integrantes do PIBID em duplas, a fim de otimizar a execução das tarefas e incentivar o trabalho colaborativo. Ao longo do primeiro módulo, foram realizadas diversas ações, entre as quais se destacam: a





revitalização do Laboratório de Ciências; a elaboração de planos de aula e roteiros para aulas práticas; a participação em eventos escolares, como feiras literárias e científicas; a análise crítica dos livros didáticos utilizados pelos estudantes e a vivência da primeira experiência de regência em sala de aula.

As primeiras aulas ministradas pelas bolsistas foram realizadas em dupla e direcionadas à turma de segunda série do ensino médio, tendo como temática o sistema cardiovascular, abordando aspectos relacionados à anatomia e fisiologia. Para auxiliar na compreensão do conteúdo, foram utilizados modelos didáticos disponíveis na instituição, seguidos da aplicação de um roteiro com perguntas pertinentes à temática estudada. Destaca-se que os modelos permitem que o estudante manipule o material, visualizando-o de vários ângulos, melhorando, assim, sua compreensão sobre o conteúdo abordado (Orlando *et al.*, 2009).

Em um segundo momento, com uma turma de primeira série, foi ministrada uma aula prática sobre a extração do DNA da banana, precedida de uma aula expositiva dialogada. Em seguida, os estudantes realizaram o experimento e responderam ao roteiro proposto, com acompanhamento das bolsistas para sanar eventuais dúvidas.

Observamos que os discentes da segunda série demonstraram maior tranquilidade e participação reflexiva, com questionamentos pertinentes ao conteúdo, enquanto os alunos da primeira série se mostraram mais agitados, porém bastante engajados, especialmente durante o experimento. Dessa forma, a vivência da primeira regência representou uma experiência formativa significativa, possibilitando a articulação entre teoria e prática, bem como a aplicação das orientações recebidas ao longo do programa. Ressalta-se que, apesar do nervosismo inicial das duas bolsistas, ao longo da condução das aulas foi possível desenvolver maior segurança e tranquilidade no desempenho docente.

Posto todos esses eventos, nossas reflexões foram construídas com base em anotações registradas nos relatórios mensais, em nossos diários de campo e em registros fotográficos produzidos ao longo da experiência. Em relação à análise do relato de experiência, nossa intenção é compreender os sentidos atribuídos às tarefas finalizadas, os aprendizados que construímos durante esse período, os desafios que enfrentamos ao longo do processo e as contribuições iniciais do PIBID para a nossa formação, como graduandas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO





A inserção no espaço escolar traz o confronto com a realidade, mas também o conhecimento e a busca de compreensão desse novo ambiente (Ambrosetti *et al.*, 2013). Segundo os autores Darling-Hammond e Baratz-Snowden (2005), o contato dos graduandos com a comunidade escolar favorece uma reflexão mais profunda sobre suas próprias práticas pedagógicas, promovendo o desenvolvimento de competências e de estratégias mais eficazes para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos educandos.

Conforme Burggrever e Mormul (2017), a interação entre os pibidianos e os professores da educação básica mostra-se extremamente proveitosa, uma vez que proporciona benefícios recíprocos. Para os licenciandos, essa vivência favorece o desenvolvimento da experiência pedagógica, o fortalecimento da formação inicial e a confirmação da escolha pela docência. Já para os professores da escola, representa uma oportunidade de refletir sobre sua prática e participar ativamente da formação de novos profissionais da educação. Sendo assim, os bolsistas passam a reconhecer os docentes de educação básica como sujeitos portadores de saberes e o espaço escolar como contexto de formação e fonte de conhecimento (Ambrosetti *et al.*, 2013).

Em relação às formações e minicursos realizados no decorrer do primeiro módulo, podemos afirmar que com elas exerceram um impacto significativo em nossa formação, sobretudo por abordarem temáticas pouco exploradas ou ausentes de forma aprofundada ao longo da graduação. Essas experiências contribuíram para ampliar nossos conhecimentos teórico-metodológicos, possibilitando a articulação entre teoria e prática. Destacam-se, nesse contexto, os aprendizados relacionados à aplicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com ênfase nas competências e habilidades gerais e específicas, ao desenvolvimento de sequências didáticas e à utilização de metodologias ativas no ambiente escolar.

A formação profissional para o magistério requer, assim, uma sólida formação teórico-prática (Libâneo, 1994). De acordo com Faria, Faria e Silva (2021), as formações oferecidas aos bolsistas do PIBID, em diferentes etapas da graduação — desde os semestres iniciais até os mais avançados —, contribuem para o processo de formação docente e para a relação ensino-aprendizagem, como foi possível observar em nossos relatórios, que apresentaram ricas e diversas concepções. Assim, os projetos voltados ao incentivo da docência exercem um papel essencial, pois contribuem para ampliar as experiências formativas, articulando o conhecimento teórico e prático indispensável à construção de um professor com postura crítica e reflexiva (Pimenta; Lima, 2019).

Em relação às nossas reuniões e ao nosso trabalho de planejamento, concordamos com Libâneo (2003), quando o autor aponta que há elementos fundamentais para a concretização





dos objetivos escolares. O autor destaca que o planejamento define as ações necessárias para alcançar as metas propostas; a organização, responsável pela seleção e uso adequado dos recursos; a coordenação das atividades pedagógicas; a formação continuada, que visa à capacitação e ao aperfeiçoamento dos profissionais; e a avaliação, entendida como o processo de verificação dos resultados obtidos. Assim, ao termos reuniões cotidianas com a nossa professora supervisora e com nossa coordenadora pedagógica, efetivamos um processo fundamental em nossa formação como futuros professores: a reflexão coletiva, o diálogo, o amadurecimento e a promoção de ações bem definidas e organizadas.

Por fim, no que diz respeito às regências em aulas práticas realizadas junto às turmas, avaliamos que elas contribuem significativamente para a integração na compreensão dos conteúdos, favorecem a análise de situações-problema, promovem a interdisciplinaridade, estimulam reflexões mais consistentes e aprofundadas acerca dos objetos de estudo (Rempel *et al.*, 2016). Ademais, um ponto crucial foi o trabalho em dupla, que contribuiu significativamente para a execução das atividades propostas, uma vez que possibilitou a troca de ideias, o apoio mútuo e a tomada de decisões de forma colaborativa, a partir da análise das alternativas mais viáveis. Esse processo foi constantemente acompanhado pela professora supervisora, que ofereceu orientações pontuais e esclareceu dúvidas de maneira assertiva, favorecendo o aprimoramento das ações realizadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), ainda em sua fase inicial, tem se mostrado uma experiência significativamente enriquecedora para nossa formação enquanto futuras professoras de Biologia. Posto isso, a vivência proporcionada pelo programa, aliando teoria e prática, tem favorecido o desenvolvimento de competências essenciais à docência, especialmente devido ao suporte contínuo oferecido pela coordenação, supervisão e equipe escolar.

Inicialmente, havia certa insegurança quanto ao cumprimento dos objetivos propostos pelo edital. Contudo, ao longo das atividades, fomos positivamente surpreendidas pela estrutura, organização e pela intencionalidade formativa presente em cada etapa do processo. Nesse contexto, destacamos avanços importantes, como a elaboração de planos de aula, a seleção e aplicação de metodologias adequadas à realidade escolar e a adaptação da linguagem científica ao nível de compreensão dos discentes.





Entre os principais desafios enfrentados, ressalta-se a insegurança e o desconhecimento prévio da dinâmica escolar, visto que essa foi nossa primeira inserção prática em sala de aula. Todavia, a atuação da supervisora, da coordenadora institucional e o acolhimento por parte do corpo docente e da gestão escolar foram fundamentais para superar tais dificuldades, por meio de formações, reuniões pedagógicas e devolutivas construtivas.

Consideramos, portanto, que o PIBID complementa de forma efetiva a formação acadêmica tradicional, ao proporcionar o contato direto com a realidade do ensino básico. Essa vivência transformou nossa compreensão sobre a profissão docente, revelando seus desafios, responsabilidades e, sobretudo, sua relevância na construção de uma educação de qualidade. Por fim, afirmamos que o programa não apenas fortaleceu nossa escolha profissional, como também reafirmou o compromisso com uma prática pedagógica crítica, ética e comprometida com a transformação social.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ao Ministério da Educação (MEC) e à Universidade Estadual do Ceará (UECE) pelo contínuo empenho na formação e valorização do magistério brasileiro, bem como à comunidade escolar, pelo acolhimento e pela receptividade às nossas proposições.

REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, N. B. *et al.* Contribuições do PIBID para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes. **Educação em perspectiva**, v. 4, n. 1, p. 151-174, 2013.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. CAPES; MEC; FNDE. **Edital 2007**. Seleção pública de propostas de projetos de iniciação à docência voltados ao Programa Institucional de Iniciação à Docência -PIBID. Brasília, 12/12/2007. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_PIBID.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2025.

BRASIL. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao_basica/pibid>. Acesso em: 31 jul. 2025.





BURGGREVER, T.; MORMUL, N. M. A importância do PIBID na formação inicial de professores: um olhar a partir do subprojeto de Geografia da Unioeste-Francisco Beltrão. **Revista de Ensino de Geografia**, v. 8, n. 15, p. 98-122, 2017.

CUNHA, S. L. S. Reflexões sobre o EAD no Ensino de Física. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 28, p. 151-153, 2006.

DARLING-HAMMOND, Linda; BARATZ-SNOWDEN, Joan. A good teacher in every classroom: Preparing the highly qualified teachers our children deserve. **Educational Horizons**, v. 85, n. 2, p. 111-132, 2005.

FARIA, E. S.; FARIA, V. F. de; SILVA, C. S. Contribuições do PIBID para a formação inicial docente: relato de experiências na UFG. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 866-880, 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola** – Teorias e Prática. 4º ed. Goiânia: Alternativa, 2003.

MASSENA, E. P.; SIQUEIRA, M. R. P. Contribuições do PIBID à formação inicial de professores de ciências na perspectiva dos licenciandos. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 16, n. 1, p. 17-34, 2016.

MELO, N. C.; LYRA, K. A. P. A importância do PIBID e do PIBIC: uma reflexão sobre programas de formação docente. **Iniciação Científica Cesumar**, v. 22, n. 1, p. 133-139, 2020.

ORLANDO, T. C. et al. Planejamento, montagem e aplicação de modelos didáticos para abordagem de biologia celular e molecular no ensino médio por graduandos de ciências biológicas. **Revista de Ensino de Bioquímica**, v. 7, n. 1, p. 1- 17, 2009.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágios supervisionados e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: duas faces da mesma moeda?. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, p. e240001, 2019.

QUEIROZ, G. C.; FALEIRO, W. Ser professor(a) de ciências da natureza: atratividade à licenciatura nos últimos dez anos (2010-2020). **Ciências em Foco**, Campinas, SP, v. 14, n. 00, p. 02-11, 2022.

REMPEL, C.; *et al.* Percepção de alunos de Ciências Biológicas sobre diferentes Metodologias de Ensino. **Revista Signos**, v. 37, n. 1, 2016.

SANTOS, C. V.; BATISTA, B. R.; MANZOLI, L. P. O Pibid e os seus reflexos para a formação inicial de professores. **Educação**, v. 50, n. 1, p. 1-18, 2025.

SANTOS, J. S. *et al.* Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e as suas contribuições para a formação inicial de professores de física. *In*: VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências/ I Congresso Iberoamericano de Investigación en Enseñanza de las Ciencias, Campinas, 2011. **Anais eletrônicos**, ABRAPEC, 2011. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrrj.br/abrapec/viiienpec/index.htm>>. Acesso em: 2 ago. 2025.



