

## **EXPERIÊNCIAS QUE NUTREM A FORMAÇÃO “POR DENTRO”: RELATOS DE INICIANTE NA DOCÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA À DISTÂNCIA DO IFAL**

Divanir Maria de Lima Reis<sup>1</sup>

### **RESUMO**

O trabalho traz os relatos das vivências, aprendizagens e conexões de um grupo de estudantes do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Alagoas, ofertado na modalidade à distância através da Universidade Aberta do Brasil (EaD/UAB/IFAL), como iniciantes na docência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O Núcleo de Iniciação à Docência do PIBID, é composto por 24 estudantes que residem em diversas cidades das regiões do agreste, médio e alto sertão do estado de Alagoas. As atividades tiveram início em novembro de 2024 e em julho de 2025 finalizaram-se as atividades do Módulo I. Como professora do curso e coordenadora de área, senti necessidade de estabelecer uma “escuta” aos bolsistas acerca de suas experiências no programa e como estas foram percebidas por eles enquanto conexões entre os saberes acadêmicos e experienciais, “nutrindo” a formação “por dentro”, no sentido de que as práticas possibilitam a compreensão da escola como lugar de exercício da profissão, mas também como espaço de aprendizagem desta. O diálogo é sustentado em referenciais teóricos como Nóvoa (2009), Tardif (2014), Libâneo (2013), Zabala (2010), Villas Boas (2005), entre outros. A metodologia de coleta dos dados para a “escuta” dos bolsistas levou em consideração as postagens semanais dos estudantes no e-portfólio, estruturadas no mural virtual do Padlet, bem como as respostas a um formulário elaborado no google forms e enviado em junho de 2025. Os resultados evidenciam o PIBID como espaço de inter-relações, de experiências enriquecedoras tanto no plano pessoal como intelectual, cheia de aprendizados no conhecimento da escola, uma experiência significativa no contato direto com a realidade da educação pública, percebendo seus desafios e potencialidades, o que é fundamental à formação inicial do estudante de pedagogia.

**Palavras-chave:** Formação inicial do Pedagogo, Educação à Distância, Iniciação à Docência, Portfólio Virtual, PIBID.

---

<sup>1</sup> Professora do eixo de formação de professores do Instituto Federal de Alagoas, Campus Arapiraca e Coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência no Curso de Licenciatura em Pedagogia. [divanir.lima@ifal.edu.br](mailto:divanir.lima@ifal.edu.br).

## INTRODUÇÃO

Pensar a formação de professores no tempo presente requer atenção no sentido de perceber a escola como lugar de trabalho, mas também de aprendizagem da profissão (Libâneo, 2004), onde são mobilizados os saberes acadêmicos para pensar a vida que se produz no interior das culturas escolares. Culturas que na definição de Certeau (2013, p. 239), são percebidas como “uma noite [oceânica], escura onde dormem as revoluções de há pouco invisíveis, encerradas nas práticas [...]”. É na emergência dessas práticas adormecidas no oceano escuro das culturas escolares, em diálogo com os saberes acadêmicos, que é nutrida a “formação por dentro” da vida no cotidiano escolar. (Nóvoa, 2009). É desse/nesse lugar que são produzidas as práticas que fazem do PIBID, enquanto política pública de fortalecimento dos cursos de licenciatura, o ponto de intersecção entre a vida acadêmica e a educação básica (Santos Felício, 2014), o “terceiro espaço” de formação inicial de professores”, ou seja, o espaço que se constitui considerando as conexões entre teoria e prática, na tentativa de superação da problemática que circunda a formação inicial de professores imposta pelas dicotomias daquela como superior a esta e vice versa, o que “requer a compreensão de que a construção do conhecimento sobre a docência não deve se dar nem de ‘fora para dentro’, [...], nem de ‘dentro para fora’[...]”, o que significa que não há sobreposição dos saberes acadêmicos sobre os saberes vivenciais e, de igual modo, não se nega o reconhecimento dos saberes acadêmicos, mas é justamente na confluência desses saberes- o ponto de intersecção- o terceiro espaço- em que o PIBID se assenta para em diálogo com Tardif (2014), ao afirmar que os saberes docentes são plurais.

É partindo da premissa de que a formação de professores se dá por dentro da profissão, que nasce a experiência relatada, a qual fora vivida no Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFAL, ofertado na modalidade à Distância da Universidade Aberta do Brasil (EaD/UAB/IFAL), no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, desenvolvido com o apoio da Coordenação de Apoio de Pessoal de Nível Superior- (PIBID/CAPES), com o Subprojeto/Alfabetização, com a temática “Integrando Histórias Locais e Práticas Educativas: A Alfabetização e Letramento” em desenvolvimento entre os anos de 2024 e 2026.



## **METODOLOGIA**

Este estudo percorre os caminhos da pesquisa qualitativa por se dedicar à compreensão aprofundada de um fenômeno social em seu contexto particular, valorizando os significados atribuídos pelos sujeitos à sua realidade, de natureza básica, por estar ocupada em gerar conhecimentos novos, sem aplicação prática prevista, quanto aos objetivos constitui-se descritiva, considerando que exige uma série de informações sobre o que se pretende descrever, nesse caso são as impressões dos jovens Bolsistas ID acerca da formação por dentro da profissão a partir do mergulho nas práticas do PIBID. Nesse sentido, busca-se os sentidos das mensagens contidas nas falas oriundas do questionário enviado como instrumento de auto avaliação das vivências e aprendizagens no programa ao longo do Módulo I (entre janeiro e junho de 2025). A análise dos dados se deu a partir da técnica de Análise do Conteúdo (AC) das “mensagens” presentes na “escuta” aos jovens-estudantes-bolsistas, a partir da pré-análise, com a organização e a leitura flutuante do material coletado, seguindo-se a exploração do material, com a codificação dos dados e a identificação de núcleos de sentido onde se buscou uma leitura exaustiva dos dados e, finalmente o tratamento dos resultados, o que culminou no levantamento das categorias analíticas que emergiram da leitura com base nos objetivos que se tinha.

A análise buscou as recorrências dos termos/palavras/expressões que apareceram nas questões abertas do questionário fazendo falar o material que possibilitou as inferências a partir do diálogo com referencial teórico.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

No século XXI, a formação de professores no Brasil, tem experimentado uma diversidade de formatos pedagógicos que articulam a vida acadêmica com o interior das instituições de educação básica. Essa integração é fundamental para a compreensão da complexidade da profissão docente no mundo contemporâneo. Desde o início do Século XXI, temos percebido um movimento no sentido da validação da presença dos estudantes na escola. Um exemplo disso, é o Parecer do CNE/CP nº 9/2001 e a Resolução CNE/CP nº 1/2002, onde se percebe a ênfase na indissociabilidade entre teoria e prática como eixo estruturante da formação inicial.



Nesse sentido, o Parecer CNE/CP nº 9/2001 destaca que “para construir junto com os seus futuros alunos experiências significativas e ensiná-los a relacionar teoria e prática, é preciso que a formação de professores seja orientada por situações equivalentes de ensino e de aprendizagem” (BRASIL, 2001, p. 14), igualmente, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, em seu Art. 12, §2º, estabelece que “a prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor”.

Percebe-se que desde o início do século XXI, as diretrizes para a formação de professores no nosso país, apresentam um forte referendo aos diálogos necessários entre a vida acadêmica e a realidade das instituições de educação básica, o que já fortalece a defesa dos educadores preocupados com uma formação conectada a vida produzida na escola.

De igual modo, podemos perceber que, após mais de duas décadas, a Resolução nº 4/2024, endossa o que já se orientava no início deste século acerca da indissociabilidade entre a formação inicial e o “chão da escola”, o que pode ser percebido em seu Art.5º, inciso IV, quando sustenta que:

a articulação indissociável entre a teoria e a prática no processo de formação dos profissionais do magistério, fundamentada no exercício crítico e contextualizado das capacidades profissionais, a partir da mobilização de conhecimentos científicos, pedagógicos, estéticos e ético-políticos, assegurados pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e pela inserção dos licenciandos nas instituições de Educação Básica, espaço privilegiado da práxis docente.

Essas diretrizes indicam que a formação docente deve ultrapassar os limites das Instituições de Educação Superior (IES), sendo desenvolvida também nos espaços escolares, em contextos reais de ensino. Nesse sentido, o processo formativo não se restringe à apreensão dos saberes curriculares articulados na formação inicial, mas se constrói no cotidiano da profissão, na interação com os sujeitos da escola e nas experiências vividas em situações autênticas de aprendizagem.

Diante disso, pode-se afirmar que “pela inserção dos licenciandos nas instituições de Educação Básica, (como) espaço privilegiado da práxis docente” (BRASIL,2024,Art.5º,IV) (Grifo nosso), o PIBID se configura um marco no atendimento a concepção de formação de professores em diálogo com a vida e, enquanto política pública, vem ao encontro dessa máxima que atravessa o tempo e as épocas colocando-se como condição para formar professores conectados ao nosso tempo. É nesse cenário que se destaca a fala de Libâneo (2013,p.36), no início da segunda década do século XXI, ao afirmar que,

Esse contraste entre a prática e os conhecimentos teóricos aparece já na formação inicial de professores, nas atividades de estágio supervisionado, mas ocorre, efetivamente, por meio do exercício profissional, pela ação e pela reflexão com seus pares no trabalho e sobre o cotidiano dele.





Diante das afirmações do autor, podemos afirmar que, embora a educação superior proporcione os fundamentos teóricos essenciais, é na vivência nas escolas, que o professor em formação se depara com os desafios e nuances do exercício da profissão. A prática, portanto, é elemento formador central, é nela que o futuro professor se desenvolve, aprende, erra, reflete e se reconstrói.

De acordo com Pimenta e Lima (2017, p.51), a “identidade do professor é construída ao longo de sua trajetória como profissional do Magistério. No entanto, é no processo de sua formação que são consolidadas as opções e as intenções da profissão [...]”. Dessa maneira, o encontro do licenciando com seu campo de atuação é um divisor de águas, pois segundo as autoras, é através deste que o estudante consolida sua concepção sobre o que é ser professor, além de refletir sobre os desencontros com a profissão.

Contudo, bem como aponta Nóvoa (2009,p.30), “é na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão.” Ou seja, é no exercício da profissão que o futuro docente desenvolve, de fato, suas habilidades para o magistério, o que Tardif (2002) nomeia por saberes experienciais, ensinando e respeitando os contextos culturais e também da instituição de ensino, colaborando de forma coletiva para o crescimento humano e profissional dos sujeitos estudantes. Para isso, faz-se necessário um processo de formação continuada compreendendo que o “inacabamento” é o que nos move como educadores, como seres humanos.

Aportando-nos na defesa que Libâneo (2013), acredita-se ser a escola o lugar de trabalho dos professores, mas também o espaço onde “aprendem sua profissão”, como nos disseram alguns estudantes-bolsistas, ao trabalhar “coletivamente”, aprende-se a “compartilhar a profissão” a “ser generoso”, “mais responsável”, “solidário” entre outros aprendizados necessários ao exercício do trabalho na escola, produzindo assim sua “profissionalidade”.

Pensando a formação de professores a partir de seus fundamentos teóricos e da vida cotidiana, é notório que o engajamento do profissional no ambiente escolar faz de sua formação um mecanismo de saber mais inteirado, uma vez que o docente passa por constantes metamorfoses dentro da sua carreira. Nesse contexto, além do educador, a escola também passa por constantes mudanças, e isso é apontado por Nóvoa (2009,p.7), quando nos diz que,

Do mesmo modo que a metamorfose da escola implica a criação de um novo ambiente educativo [...], também a mudança na formação de professores implica a criação de um novo ambiente para a formação profissional docente.





Diante disso, pode-se afirmar que o Novo Ensino Médio enfatiza que da mesma forma que a escola passa por constantes mudanças em seu ambiente educacional, os professores também devem passar por mudanças na formação, e para que essa “metamorfose” aconteça devem ser criados ambientes de formação continuada.

Diante disso, torna-se imprescindível observar a escola como um espaço repleto de diversidades, seja cultural, social, religiosa, de gênero, entre outras questões que diferem uns dos outros e que os docentes devem aperfeiçoar-se cada vez mais para compreender e trabalhar essas diferenças, pois sem essa ligação de professores e instituições nada seria possível, e para que isso aconteça, como aponta Candau (2002,p.14), para além da rigidez da cultura escolar, “devem ser enfatizadas a dinamicidade, a flexibilidade, a diversificação, as diferentes leituras de um mesmo fenômeno, as diversas formas de expressão, o debate e a construção de uma perspectiva crítica plural”. A autora nos traz uma reflexão que nos é cara pois trata de romper com o rigidez que historicamente tem feito da escola um lugar, por vezes, de estagnação, uniformizado e com rotinas pouco atrativas, desconsiderando as culturas que emergem das práticas escolares.

A escola toma uma dinâmica de vida própria contida na reprodução da sua existência, todavia desconectada daquilo que acontece para além de seus muros. Compreender essa dinâmica, desvelar os “mistérios” que circundam a vida produzida no interior das organizações escolares é o cerne da discussão desse trabalho. Considerando que, os sujeitos-jovens acadêmicos precisam acessar seu lugar de trabalho o quanto antes, o que contribuirá para a construção de outros olhares sobre o exercício da profissão. Isto pôde ser notado quando da Análise de Conteúdos das mensagens contidas nas falas dos estudantes Bolsistas ID, conforme veremos nos resultados apresentados neste trabalho.

O desafio reside na imersão no cotidiano escolar, em um mergulho com todos os sentidos, assumindo os riscos e tendo o devido cuidado com essa aproximação que, por vezes, assusta o jovem iniciante na docência, mas são justamente nas situações inusitadas que as aprendizagens eclodem do pântano escuro da cultura escolar. Construindo novas culturas junto aos jovens iniciantes, a partir dos questionamentos, do estranhamento inicial, das aproximações cada vez menos cuidadosas por conta da familiaridade que o ambiente escolar vai tomando a partir da compreensão que os bolsistas começam a estruturar sobre o que é a escola, o que são as práticas pedagógicas e como todas essas andanças pela/na escola são responsáveis pela construção de suas identidades docentes, a partir dos encontros possíveis com a construção da vida cotidiana na escola, consolidando-se aprendizagens vivenciadas a







partir dos intercâmbios possíveis com os saberes acadêmicos e enriquecidos aos saberes da experiência.

IX Seminário Nacional do PIBID

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nos procedimentos iniciais para a análise dos dados, foram consideradas a construção das Categorias (CT) com suas respectivas Unidades de Contexto (UC) e Unidades de Registro (URs), estas como a menor porção de conteúdo que é considerada relevante e extraída para a análise, podendo ser uma palavra, frase ou conceito específico, sendo esse o foco da análise, a partícula retirada das falas que será mais detalhada para identificar padrões e inferências no material. compreendidas como a menor unidade de registro, aqui tomadas pela palavra ou termo. (Bardin, 2009; Franco, 2007). As URs são imprescindíveis para que as mensagens emergentes das vozes que ressoam nos dados do questionário possibilitem a percepção das recorrências e posteriormente as inferências. Neste trabalho aparecerão negritadas e dispostas em cada UC. Vale salientar que, dada a extensão deste trabalho, optou-se por trazer alguns excertos das falas dos dados do questionário, que evidenciam a força dessas mensagens frente a formação dos estudantes. Nesse sentido, a AC, trouxe à emergência três Categorias (CT) com suas respectivas Unidades de Contexto (UC) e Unidades de Registro (UR), mas para este escrito, traremos apenas uma das categorias e suas UC, conforme mostra a análise.

**CT1: Impressões sobre as vivências**, a qual dialoga com suas respectivas Unidades de Contexto (UC), a **UC I: Conexões entre teoria e prática** e **UC II: Vivências fortalecedoras da identidade docente** e **UC III**, respectivamente. Diante disso, percebe-se a recorrência de termos como: *vivência ótima, significativa, maravilhosa, única, fundamental, essencial, importante, atraente, transformadora*”, entre outros, como se observa nos excertos abaixo:

UC I: Conexões entre teoria e prática

1. convivência direta com o ambiente escolar me ajuda a **colocar em prática os conhecimentos teóricos que aprendi até agora** e com isso **já estou colocando em prática na minha vivência diária** em sala de aula. 2. está contribuindo significativamente para minha formação [...], pois me proporciona uma vivência prática na escola. Essa experiência tem sido fundamental para **aproximar a teoria aprendida no curso da realidade da sala de aula**, permitindo desenvolver habilidades. 3. tem contribuído profundamente para minha formação, **permitindo que eu vivencie na prática o que aprendo na teoria**. 4. tem **contribuído de maneira significativa** para minha formação ao me **proporcionar uma vivência prática que complementa e enriquece os conhecimentos teóricos adquiridos** na graduação. O PIBID tem sido, sem dúvida, **uma ponte valiosa entre a teoria da universidade e a prática da sala de aula**.



## UC II: Vivências fortalecedoras da identidade docente aliadas aos saberes da experiência

IX Seminário Nacional do PIBID

1. vivências no PIBID como **extremamente enriquecedoras** para minha formação docente. 2. As vivências têm me **proporcionado uma aproximação real com o ambiente escolar, permitindo que eu observe e participe ativamente do cotidiano da escola, dos desafios enfrentados pelos professores e das estratégias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem**. 3. As **experiências têm ampliado minha visão sobre a educação e me ajudado a construir uma prática mais reflexiva**, crítica e comprometida com a transformação social. 4. está sendo extremamente **enriquecedora, tanto pessoal quanto profissionalmente**, pois estou tendo a **oportunidade de vivenciar a realidade da sala de aula, e compreendendo de forma mais concreta os desafios e as possibilidades da prática docente**. O PIBID foi o espaço mais rico da minha formação até aqui. Ele me **ofereceu e está oferecendo a chance de errar, aprender e crescer junto com outros educadores**, acredito que todo licenciado deveria ter essa vivência prática ainda na graduação. Avalio de forma positiva em alguns aspectos, como o de **presenciar ao vivo e as cores as vivências da docência na prática do dia a dia e de aprender mais e mais sobre a profissão docente**. A vivência no PIBID tem sido de **muito aprendizado**, através das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula **tenho melhorado minhas habilidades** e podendo assim **contribuir para a aprendizagem dos alunos**. Está sendo uma experiência enriquecedora e fundamental para o meu crescimento profissional.

## UC III: Aprendizagem da docência nutrida pelas experiências

1. aprendi a parar para **aguçar os sentidos de escuta, de observar, cultivar a atenção, a dedicação e delicadeza** para obter um bom trabalho e melhor se desenvolver. 2. ajudou a **desenvolver habilidades importantes, como o trabalho em equipe, a pesquisa-ação, a observação crítica e a criação de práticas pedagógicas mais inovadoras**. 3. aprendi muito **sobre a rotina escolar, o trabalho colaborativo entre professores e a importância do planejamento pedagógico alinhado às necessidades dos alunos**. 4. aprendi também a **lidar com diferentes realidades e contextos educacionais, desenvolvendo empatia, escuta ativa e uma postura mais crítica e reflexiva sobre o papel do educador**. 5. Essas **vivências têm sido essenciais para minha formação**, pois futuramente me **ajudarão a compreender melhor os desafios e as possibilidades da prática docente na educação básica**. 6. A vivência no PIBID tem sido de **muito aprendizado**, através das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula tenho melhorado minhas habilidades e podendo assim **contribuir para a aprendizagem dos alunos**. 7. Está sendo uma experiência enriquecedora e fundamental para o meu crescimento profissional. 8. Avalio de forma positiva em alguns aspectos, como o de **presenciar ao vivo e a core as vivências da docência na prática do dia a dia e de aprender mais e mais sobre a profissão docente**.

Os excertos das falas nas Unidades de Registro I, II e III, evidenciam as impressões iniciais dos Bolsistas ID acerca das vivências fortalecedoras da identidade docente a partir das aprendizagens ensejadas pela imersão de bolsistas no cotidiano da escola, dos diálogos possibilitados pelos intercâmbios nas andanças pela escola, nas observações e participação nas práticas ou mesmo pelas reflexões a partir dos referenciais teóricos veiculados no curso e a vida emergente da cultura escolar.

As vozes do questionário evidenciam o PIBID como o “terceiro espaço”, como defende Santos Felício (2014, p.419), considerando que o programa “institui como uma possibilidade de articulação entre a teoria e a prática ao longo do processo de formação







inicial.”. Logo, um espaço de confluência entre os saberes e os fazeres que nutrem a formação por dentro. São falas que endossam o que preconiza Tardif (2013) quando advoga que os saberes docentes são múltiplos, os quais em grande medida, são nutridos pelas “experiências”, vivenciadas no PIBID, numa relação de interdependência entre os saberes experienciais e os saberes curriculares.

As observações dos estudantes são muito acessadas nas falas como processos de captura da realidade escolar, a exemplo de falas como “*aguçar os sentidos de escuta, de observar, cultivar a atenção, a dedicação e delicadeza*”. “*Através da prática realizada em sala de aula (observar, ajudar na leitura dos alunos, no planejamento da aula*”. Nesse sentido, a observação participante, constitui-se uma potente ferramenta de captura da vida cotidiana dos bolsistas, não sendo obrigatoriamente uma técnica de coleta dados, mas sim uma posição adotada para facilitar a coleta ao longo do tempo de estada na instituição. Logo, observar é o papel primeiro e contínuo da vida na escola. Pode-se dizer que a observação participante é uma estratégia de campo que se ajusta a outros tantos processos de coleta de modo a obter o maior número possível de informações sobre o campo e as produções da vida do lugar, tornado visível o que antes não se podia enxergar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O olhar treinado, aquele que vai além da captura da imagem que se dá no plano imediato do ver, a escuta ativa, as conexões e intercâmbios, as inúmeras possibilidades de “testar” o que se sabe nas tantas vivências e experiências gestadas e nutridas no interior das práticas escolares, tem feito do PIBID o solo fértil para forjar as identidades docentes nas juventudes bolsistas que a cada dia se percebem mais “próximas” daquilo que, efetivamente, constitui o fazer docente. Percebendo os desafios e as possibilidades de ser professor/a seja na educação infantil ou nos anos iniciais do Ensino Fundamental, objeto da intervenção do PIBID/Alfabetização.

O ato de observar a vida, as conversas nos corredores, os pequenos grupos na sala de aula ou dos professores, possibilitaram aos bolsistas caminharem, às vezes de forma trôpega, no caminho do conhecimento em construção. Todavia, é possível inferir que viver a profissão mesmo antes de ser professor tem sido um momento de encontros entre as juventudes e a docência no curso de Pedagogia do IFAL.





Nesse sentido, gratidão ao IFAL, instituição que me possibilitou vivenciar as práticas como docente e Coordenadora de Área do curso de pedagogia, bem como a CAPES que por meio do PIBID possibilitou-nos, a partir do edital de seleção, a inserção dos 24 estudantes Bolsistas de Iniciação à Docência e 3 Professores Supervisores que acompanham os estudantes em cidades do Agreste, Sertão e Alto Sertão de Alagoas.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e atualizada: Edições 70. Portugal, 2009.

CANDAU, V. M. (Org.) **Reinventar a escola**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CERTEAU, M. A cultura no plural. 7. ed. Campinas: Papirus, 2013.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

NÓVOA, A. Por uma formação de professores construída dentro da profissão. In: **Professores imagens do futuro presente**. Educa, Lisboa, 2009. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7377213/mod\\_resource/content/2/Antonio%20Novoa.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7377213/mod_resource/content/2/Antonio%20Novoa.pdf). Acesso em: 06.12.24.

SANTOS FELÍCIO, Helena Maria O PIBID como “terceiro espaço” de formação inicial de professores **Revista Diálogo Educacional**, vol. 14, núm. 42, mai-ago, 2014, pp. 415-434 Pontifícia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189131701006>

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 15.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013



