



# EGRESSOS DO CURSO DE FÍSICA – PUC MINAS: ESTUDO COMPARATIVO DA CARREIRA DOCENTE ENTRE PARTICIPANTES E NÃO PARTICIPANTES DE PROGRAMAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

João Vitor de França Santos <sup>1</sup>

Gustavo Lourenço Araujo Mendes <sup>2</sup>

Joice da Silva Araújo <sup>3</sup>

Kelly Cristina Martins Faêda <sup>4</sup>

Adriana Gomes Dickman <sup>5</sup>

## RESUMO

O curso de Licenciatura em Física da PUC Minas completou em 2025 duas décadas dedicadas à formação de professores para a educação básica. Ao longo desse período, muitos egressos participaram do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e do extinto Programa Residência Pedagógica (PRP). O objetivo deste trabalho é investigar a trajetória profissional dos egressos da Licenciatura em Física da PUC Minas, comparando as trajetórias de quem participou ou não do PIBID e/ou PRP. A pesquisa adotou abordagem qualitativa com suporte em dados quantitativos, iniciando-se por um levantamento documental das diretrizes nacionais e objetivos do PIBID/PRP. Em seguida, foi aplicado um questionário online a egressos de diferentes turmas, para mapear seu percurso acadêmico, as condições de inserção no mercado de trabalho e a permanência na carreira docente. O instrumento aborda, entre outros aspectos, a atuação em sala de aula, as competências desenvolvidas durante os programas de iniciação à docência e a percepção dos respondentes sobre o impacto dessas experiências em sua formação e engajamento profissional. Resultados preliminares confirmam a hipótese central de que o PIBID/PRP exercem papel decisivo na construção da identidade docente, no desenvolvimento de habilidades pedagógicas e na retenção de professores na rede pública. Este trabalho pode fornecer

subsídios para o aprimoramento tanto do projeto pedagógico do curso de Física, quanto do PIBID, contribuindo para a melhoria da educação básica no Brasil.

<sup>1</sup> Graduando em Licenciatura em Física da PUC Minas. E-mail: joaofrancasantos@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduando em Licenciatura em Física da PUC Minas. E-mail: gsvlrcnfisica@gmail.com.

<sup>3</sup> Professora orientadora da PUC Minas: doutora, Depto de Física da UFMG. E-mail: joicearaus@pucminas.br.

<sup>4</sup> Professora orientadora da PUC Minas: doutora, Centro de desenvolvimento da Tecnologia Nuclear - CDTN. E-mail: kellyfaeda@pucminas.br.

<sup>5</sup> Professora da PUC Minas: doutora, Depto de Física da UFMG. E-mail: adickman@pucminas.br.



**Palavras-chave:** Egressos da Física, PIBID, Avaliação de Programas; Formação docente.

## INTRODUÇÃO

A formação inicial de professores de Física constitui tema central em debates e políticas educacionais, motivados pela crescente necessidade de articular teoria e prática na preparação docente. Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e a Residência Pedagógica (PRP) representam iniciativas voltadas a aproximar universidades e escolas, oferecendo aos licenciandos experiências imersivas que favorecem o desenvolvimento de saberes e da identidade docentes. Como destacam Gimenez e Chaves (2019, p. 123): “a inserção precoce dos licenciandos no espaço escolar contribui para a formação crítica e reflexiva, possibilitando que se reconheçam como sujeitos do processo educativo desde a graduação.”

No Brasil, o PIBID foi instituído em 2007 pela Portaria Normativa nº 17 (Brasil, 2017), com o propósito de aproximar a universidade das escolas de educação básica (EB), valorizar a carreira docente e oferecer aos licenciandos oportunidades de práticas pedagógicas supervisionadas. O PRP, regulamentado em 2017 pelo Edital CAPES nº 28/2017, complementa essa formação ao inserir estagiários em escolas parceiras, sob coorientação de professores da EB e docentes universitários (Brasil, 2017).

O PIBID tem sido objeto de avaliações que apontam tanto seus impactos positivos na formação quanto fragilidades operacionais, como variações no número de bolsas e limitações de implantação, aspectos que exigem análise crítica ao se avaliar seus efeitos na formação inicial (Jesus, 2018). Pesquisas apontam que o PIBID assumiu grande importância no processo de formação dos licenciandos, pois tem contribuído para a construção da identidade docente e para a melhor compreensão das peculiaridades da sala de aula (Guindani; Hartmann; Koga, 2020). Relatos de egressos do PRP evidenciam que a imersão ininterrupta dos licenciandos em situações reais no cotidiano escolar e em sala de aula tem contribuído de forma significativa na formação inicial, possibilitando a construção de experiências e saberes sobre a dinâmica da escola, preparando-os para a docência (Silva; Neves, 2022; Veraszto et al., 2017).

Apesar de estudos apontarem benefícios desses programas para a reflexão sobre o fazer pedagógico (Cunha et al., 2019; Lima; Souza, 2021), ainda são poucas as



investigações que foquem nos egressos de cursos de licenciatura em Física, sobretudo quanto ao impacto prolongado dessas vivências em sua inserção profissional.

Diante dessa lacuna, o presente trabalho tem como objetivo investigar as percepções de egressos do curso de Licenciatura em Física da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas) acerca das contribuições dos projetos PIBID e Residência Pedagógica para sua formação.

Pesquisas como a de Goes e Brandalise (2019) têm indicado que a avaliação de programas educacionais centrada nos participantes egressos é necessária para a análise das contribuições e das fragilidades, bem como para o aprimoramento dos programas.

## METODOLOGIA

A investigação enquadra-se na pesquisa qualitativa no sentido dado por Moreira (2011, p.76): “o interesse central está em uma interpretação dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações em uma realidade socialmente construída [...].” Neste contexto, foi realizado um levantamento de dados por meio de questionários on-line para identificar o perfil da carreira seguida pelos egressos do curso de Física. O convite para participação foi feito pelas redes sociais e e-mails.

Os dados produzidos foram analisados a partir de uma codificação em unidades de registros, seguida pela classificação destes elementos em categorias e inferência dos resultados com base nas hipóteses feitas na pesquisa. Mais especificamente, os dados foram tabulados, categorizados e analisados de acordo com os objetivos da investigação, com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2016) descrita pelas fases: organização da análise; codificação; categorização; tratamento, inferência e interpretação dos resultados.

## Perfil dos egressos

O questionário aplicado alcançou 104 egressos do curso de Licenciatura em Física da PUC Minas, diplomados entre 2007 e 2023. Entre os respondentes, 15,4% têm menos





de 25 anos; 42,3% têm entre 25 e 30 anos; 30,8% têm entre 31 e 40 anos; e 11,5% têm mais de 40 anos, indicando uma predominância de jovens adultos.

Dos egressos que responderam ao questionário, 56,7% declararam ter dado continuidade à formação em nível de pós-graduação, incluindo especialização, mestrado

ou doutorado. Dentre esses, 64,4% dos cursos de pós-graduação ainda estavam em andamento no momento da pesquisa. Esses dados sugerem que uma parcela expressiva dos egressos do curso de Física da PUC Minas prossegue com a formação acadêmica; tal continuidade pode refletir as experiências vivenciadas durante o PIBID e o PRP.

## REFERENCIAL TEÓRICO

O PIBID e o PRP fazem parte da política nacional de formação de professores em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial em nível superior e formação continuada de professores (Brasil, 2015). Por meio desses programas, os estudantes de licenciatura têm a oportunidade de vivenciar práticas de ensino desde os primeiros anos de graduação. A integração universidade-escola, promovida por esses programas, garante a presença da experiência prática na formação de professores, indo além dos estágios obrigatórios e das práticas de ensino.

Para o desenvolvimento dos projetos no âmbito do PIBID e do PRP, a CAPES concede bolsas aos licenciandos, aos professores de EB das escolas da rede pública e aos professores das Instituições de Ensino Superior (IES).

Considerando o Art. 4 da Portaria nº 83 de 27 de abril de 2022 (Brasil, 2022) os objetivos do PIBID têm como foco o incentivo a formação de professores qualificados em nível superior para a educação básica, valorizando o magistério por meio da inserção dos licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, contando com a orientação dos professores da EB na criação e participação de experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que possam superar os problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, aliando teoria e prática. Como consequência, o programa também atua informalmente como um curso de formação continuada para os professores das escolas públicas de EB.

No cenário atual, de um ensino público fragilizado frente à reforma proposta para o ensino médio, e com pesquisas revelando um apagão docente para os próximos



anos, ações assertivas e eficazes para a formação de professores são urgentes. Nessa direção, fazem-se necessárias uma constante atualização e inovação dos projetos pedagógicos de curso, assim como dos projetos de área nos programas de iniciação à docência. Pesquisas com os egressos das licenciaturas podem dar subsídios para as reformas necessárias.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação à experiência com a docência, observou-se que, atualmente, 79,8% dos egressos estão lecionando, evidenciando a continuidade da carreira docente; enquanto que o restante está se dedicando à pós-graduação e ou optou por não dar seguimento à carreira docente.

### Impactos do PIBID/PRP na formação e atuação docente

Dentre os 104 participantes da pesquisa, 61,5% relataram ter participado do PIBID e/ou Residência Pedagógica. É interessante observar que destes, três ingressaram apenas após a obtenção do diploma, dois na função de coordenador de área e outro como professor preceptor/supervisor, enquanto apenas um egresso atuou inicialmente como bolsista e após a graduação atuou também como preceptor/supervisor.

A pesquisa revelou que, desses 64 egressos que participaram do PIBID/PRP durante a graduação, a maioria (64,1%) atuou por um ano ou mais, chegando até a dois anos de participação, enquanto que 32,8% declararam ter atuado por um ano ou menos.

No que diz respeito a influência do PIBID/PRP na carreira docente, os egressos apontaram uma trajetória significativa com 43,8% da amostra afirmando que a experiência nestes programas contribuiu para sua permanência na carreira; 28,1% declararam não ter percebido impacto na escolha ou continuidade na docência; enquanto 14,1% avaliaram o programa como determinante para ingressar na profissão docente. 9,4% destacaram que o contato proporcionado pelos programas ampliou sua compreensão da realidade escolar. 4,6% das respostas mostrou outra realidade caracterizada por manter-se em áreas relacionadas à educação, embora não necessariamente na função docente; um participante ressaltou que a bolsa foi essencial para concluir a graduação.



X Encontro Nacional das Licenciaturas

Essa análise indica que a formação em Física da PUC Minas, aliada às experiências práticas proporcionadas pelos programas de Iniciação à docência, estimula a continuidade acadêmica dos egressos e fortalece suas carreiras no magistério. A diversidade de trajetórias com alguns migrando para áreas correlatas à educação reforça a relevância de apoio por meio de bolsas de estudo, que foi determinante para que um

estudante pudesse concluir a graduação, evidenciando o papel fundamental dessas iniciativas no desenvolvimento acadêmico e profissional.

Em relação à influência dos programas PIBID/PRP na carreira docente dos egressos, os resultados indicam que 20,3% dos egressos afirmaram que a participação nos programas os motivou a seguir na docência, evidenciando o potencial dessas iniciativas para fortalecer a escolha profissional. A maior parcela dos egressos (45,3%) relatou que a experiência os fez repensar a carreira, sugerindo que o contato com a realidade escolar,

ainda que desafiante, contribuiu para uma decisão mais consciente e fundamentada. Por outro lado, 31,3% dos egressos declararam que a participação não influenciou sua decisão, possivelmente por já possuírem clareza sobre sua trajetória profissional antes do ingresso no programa. Por fim, dois egressos (3,1%) afirmaram que a vivência os desmotivou a seguir na docência, apontando que a exposição a aspectos desafiadores da profissão pode, em alguns casos, desencorajar a permanência do licenciando na docência.

Com o objetivo de compreender de forma integrada a experiência dos egressos no PIBID/PRP, questionamos sobre os aprendizados e os desafios durante a participação no programa. No que concerne aos aprendizados, destacaram-se “conhecer o ambiente escolar” (54), “reconhecer a importância de mediar conflitos” (50), “desenvolver habilidades didáticas” (48) e “conhecer diferentes perfis de alunos” (47). Outros pontos relevantes incluíram ter autoconfiança para atuar como professor (33), desenvolver metodologias inovadoras (32), trabalhar em equipe (30), gestão do tempo (29) e aprimorar conhecimentos sobre gestão do ambiente escolar (29). Os números entre parênteses indicam a frequência de citação de cada aspecto.

Por outro lado, os principais desafios identificados foram: baixa remuneração da bolsa (32), infraestrutura inadequada na escola (26), dificuldade de conciliar o programa com outras atividades acadêmicas (24), além da expectativa diferente da realidade escolar (23) e falta de interesse dos alunos da educação básica nas atividades (22).

Também foram relatadas como dificuldades a falta de recursos didáticos (21), a falta de suporte da escola (16) e, em menor frequência, trabalho em equipe (12), relacionamento com professores na escola (8) e dificuldades com a pandemia (6).

A análise conjunta dessas questões evidencia que, mesmo diante de limitações estruturais, organizacionais e motivacionais, o programa proporcionou experiências

formativas significativas. Em diversos casos, desafios como a forma de lidar com o desinteresse dos alunos ou a falta de recursos atuaram como oportunidades para desenvolver competências como mediação de conflitos, criação de metodologias inovadoras e gestão do ambiente escolar, fortalecendo o preparo para a prática docente.

As respostas ao questionamento sobre os impactos dos programas na atuação docente foram categorizadas em seis grupos temáticos, conforme sintetizado na tabela 1.

**Tabela 1 – Impactos do PIBID/PRP na formação docente: categorias emergentes**

Grupo	Descrição curta	Exemplo (trecho)
1. Compreensão da realidade escolar e articulação teoria-prática	Integração entre o conhecimento universitário e a prática cotidiana da escola; ver “como a escola funciona de verdade”.	“O PIBID possibilita uma compreensão abrangente do funcionamento do ambiente escolar, superando as limitações da formação teórica...”
2. Aumento do preparo, segurança e planejamento	Ganho de confiança, habilidade no planejamento e condução de aulas; competências didáticas	“A participação no PIBID/PRP proporciona... desenvolver habilidades didáticas, confiança em sala de aula...”
3. Papel decisivo na definição da carreira (divisor de águas)	Experiência que confirma ou afasta a vocação docente; influencia a opção por permanecer ou não na profissão.	“Servem como um divisor de águas... escolher e não escolher ser professor!”
4. Inserção no mercado profissional	Facilita entrada no mercado, adaptação “polimento” profissional; bolsas como apoio financeiro e viabilizadores da conclusão do curso.	“Melhora a adaptação no mercado... Além de ser uma das primeiras oportunidades de remuneração... a bolsa foi essencial para que pudesse concluir a graduação.”
5. Reconhecimento dos desafios estruturais e papel extraclasse	Percepção das condições reais: baixa remuneração, falta de recursos, sobrecarga, mediação de conflitos e apoio socioemocional.	“Entre os desafios... baixa remuneração, falta de apoio, escassez de materiais... o professor deve mediar conflitos, lidar com questões emocionais...”
6. Variedade de contextos,	Diferenças entre escolas (infraestrutura, público), importância	“Por ter participado dos dois programas, tive experiências muito distintas nas escolas...”



A leitura agregada das respostas indica que os programas PIBID e PRP são percebidos, majoritariamente, como agentes que aproximam a formação teórica da experiência prática escolar. As falas agrupadas no Grupo 1 (Compreensão da realidade

escolar e articulação teoria–prática) mostram que muitos egressos passaram a entender como funciona o cotidiano escolar — suas rotinas administrativas, os papéis dos profissionais e as limitações materiais — informação que dificilmente é apreendida apenas em disciplinas teóricas. Essa ampliação da compreensão da realidade escolar contribui diretamente para a capacidade de tomada de decisão profissional e para o ajuste de expectativas sobre a docência.

Relativamente ao Grupo 2 (Aumento do preparo, segurança e competências didáticas), há consenso de que a vivência nos programas promoveu aumento de segurança e desenvolvimento de competências concretas (planejamento, estratégias didáticas, uso de recursos e, mais recentemente, adaptação a práticas remotas). Em termos formativos,

esse grupo sinaliza que o contato prolongado com escolas contribui para que o egresso se sinta mais apto ao exercício docente logo após a graduação.

O Grupo 3 (Divisor de águas / definição da carreira) revela um efeito decisório: para parcela relevante da amostra, a experiência atua como momento de confirmação vocacional; para outros, a imersão expõe desafios a ponto de desencorajar a permanência na profissão. Esse padrão mostra que os programas cumprem também função diagnóstica — ajudam o futuro docente a verificar se a carreira é compatível com suas expectativas.

No plano da inserção profissional e do apoio material (Grupo 4), as respostas destacam que os programas favorecem a empregabilidade e, em alguns casos, oferecem



suporte econômico crucial para a conclusão da graduação. Esse aspecto indica que os programas têm efeitos práticos além do pedagógico: atuam como mecanismo de inserção e de suporte social/econômico para estudantes em formação.

As menções ao Grupo 5 (desafios estruturais e papel extraclasse) chamam atenção para limites de atuação dos programas: baixa remuneração, infraestrutura insuficiente, sobrecarga e demandas socioemocionais dos alunos que compõem o contexto de trabalho docente. Essas observações apontam para uma tensão entre a preparação oferecida pelos programas e as condições concretas de exercício profissional no sistema escolar.

O Grupo 6 (variedade de contextos, preceptoria e relatos singulares) mostra que os impactos não são homogêneos: dependem fortemente do contexto da escola, da qualidade da preceptoria e do tempo de envolvimento do discente. Relatos pessoais

longos e comparativos (escolas com recursos distintos) evidenciam que a mesma participação pode resultar em aprendizagens muito diferentes conforme o cenário.

Ao final do questionário, perguntou-se aos egressos se recomendariam a participação nos programas PIBID/PRP a outros licenciandos. A análise das respostas é apresentada na tabela 2.

**Tabela 2 – Justificativas dos egressos para recomendação do PIBID**

Categorias	Descrição Curta	Exemplo (trecho)
<b>Contato com a realidade escolar</b>	Participação no PIBID aproxima o licenciando ao ambiente escolar antes da atuação profissional, permitindo conhecer a rotina e os desafios.	“Para que conheçam a realidade escolar antes de adentrar em uma sala de aula como professores.”
<b>Formação prática e metodológica</b>	PIBID complementa a formação acadêmica com vivências práticas, metodologias de ensino e estratégias pedagógicas.	“Amplia o conhecimento sobre metodologias e estratégias de ensino.”
<b>Preparação e segurança para docência</b>	Ajuda a ganhar confiança, reduzir o choque inicial ao assumir turmas e confirmar ou repensar a escolha pela carreira.	“Dá mais segurança para o início da carreira docente.”
<b>Oportunidades acadêmicas e de rede</b>	Proporciona participação em eventos, produção de artigos e construção de contatos profissionais.	“Proporciona produção de artigos e participação em eventos.”
<b>Apoio financeiro e motivacional</b>	Bolsa e incentivo contribuem para manter a motivação e continuidade no curso.	“É uma forma de ter bolsa e incentivo para seguir na licenciatura.”
<b>Ressalvas ou opiniões contrárias</b>	Alguns acreditam que estágios obrigatórios já cumprem o papel ou preferem outros programas como a Residência Pedagógica.	“Não, pois as disciplinas de estágio já cumprem essa função.”





Fonte: Dados da pesquisa.

Ao serem questionados se indicariam a participação no PIBID/PRP para novos alunos do curso de Física, a grande maioria dos egressos respondeu positivamente, apontando diversos motivos que reforçam a relevância desses programas na formação docente. Entre os principais argumentos, destaca-se a possibilidade de contato antecipado e realista com a rotina escolar, o que permite ao licenciando vivenciar desafios, compreender melhor o papel do professor e desenvolver habilidades didáticas e de gestão de sala de aula antes da formatura. Resultados em acordo com o trabalho de Goes e Brandalise (2019).

Outro ponto recorrente foi a valorização da articulação entre teoria e prática, uma vez que os programas funcionam como um “laboratório pedagógico” em que o estudante pode experimentar metodologias, planejar e aplicar atividades, refletindo sobre os resultados com o apoio de professores supervisores. Muitos egressos afirmaram que essa

vivência fortaleceu sua segurança, ampliou sua visão sobre a profissão, contribuindo para confirmar ou repensar a escolha pela carreira docente.

Além dos ganhos formativos, foram mencionados benefícios adicionais, como a bolsa-auxílio, o fortalecimento do currículo para seleção em pós-graduações, a construção

de redes profissionais e oportunidades de publicações em eventos acadêmicos.

Embora poucas, as justificativas contrárias indicaram que, para alguns, os estágios obrigatórios poderiam suprir parte dessa experiência ou que os resultados dependem fortemente da qualidade da supervisão e do tempo de participação.

De forma geral, os resultados evidenciam que os egressos veem o PIBID/PRP como um complemento essencial à formação inicial, capaz de preparar o futuro professor para lidar com a complexidade da prática escolar de maneira mais consciente, competente e confiante, em acordo com os resultados de Dal-Bó (2020).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS





Neste trabalho investigamos a influência do PIBID/PRP na carreira docente dos egressos da Licenciatura em Física da PUC Minas, por meio de um questionário online.

Foi possível identificar as principais **dificuldades** encontradas no início da carreira docente relacionando-as às competências desenvolvidas nos programas de formação, e avaliar a influência das políticas de formação na consolidação de práticas pedagógicas.

As evidências obtidas neste estudo indicam que esses programas de iniciação à docência contribuem de maneira significativa para a formação dos licenciados em Física. As experiências práticas ofertadas por esses programas favoreceram a articulação entre saberes teóricos e práticos, o desenvolvimento de competências didáticas e o fortalecimento da identidade profissional, em acordo com os trabalhos de Guindani, Hartmann e Koga (2020) e Batista e Santos (2021), resultados que se refletem tanto na sensação de preparo relatada pelos egressos quanto nas taxas de permanência no magistério observadas na amostra.

Ao mesmo tempo, emergem limitações e tensões que modulam esses benefícios, como restrições de infraestrutura, remuneração, diferenças na qualidade da preceptoria, que condicionam a extensão e a sustentabilidade dos efeitos formativos, como visto no trabalho de Farias, Silva e Cardoso (2021). Esses achados sugerem que os ganhos

pedagógicos proporcionados pelos programas dependem não apenas de sua existência, mas da qualidade e da continuidade de sua implementação.

Ademais, o papel das bolsas mostrou-se relevante em dimensões práticas e simbólicas, incluindo suporte financeiro. Tal constatação aponta para a importância de políticas que aliem formação prática e mecanismos de apoio aos estudantes, ampliando assim a equidade no acesso às experiências de iniciação à docência.

Como implicações para as instituições formadoras, recomenda-se: fortalecer a supervisão nas escolas parceiras; ampliar o tempo de imersão dos licenciandos nas escolas; expandir o apoio financeiro viabilizando a participação nos programas; promover mecanismos de articulação mais efetivos entre as IES e redes de ensino para reduzir a heterogeneidade e os impactos entre diferentes realidades escolares.

O fato de a maioria dos egressos estar cursando a pós-graduação evidencia um engajamento significativo em iniciativas de formação continuada. Além da influência do PIBID e PRP, esse dado também pode refletir a participação dos estudantes em



outras experiências durante a graduação, como programas de iniciação científica, visitas técnicas e seminários, que igualmente contribuem para fomentar trajetórias acadêmicas.

Por fim, reconhecem-se as limitações deste estudo — sobretudo a natureza autorrelatada dos dados e a impossibilidade de estabelecer relações causais definitivas entre participação nos programas e permanência na docência — o que recomenda cautela nas generalizações.

## AGRADECIMENTOS

Os autores agradecem ao FIP da PUC Minas, ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq e PIBIC/FAPEMIG), à FAPESP, processos: 2023/10662-2 e 2022/06977-5 e ao CNPq, processo: 408351/2023-3, pelo apoio concedido à realização desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, T. P.; SANTOS, E. G. dos. As percepções dos egressos do Pibid da área de Ciências da Natureza: implicações do programa na formação docente. **Rev. de Iniciação à Docência**, v. 6, n. 2, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº1, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para formação continuada.

BRASIL. **Portaria nº 83, de 27 de abril de 2022**. Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

DAL-BÓ, A. **Estudo das repercussões do PIBID na formação e atuação docente na percepção de egressos de curso de licenciatura em Química**. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – PUCRS, 2020.

FARIAS, I. M. S.; SILVA, S. P.; CARDOSO, N. de S. Inserção profissional na docência: experiência de egressos do PIBID. **Educ. Pesqui.**, v. 47, e225968, 2021.



GIMENEZ, A. P.; CHAVES, T. V. O PIBID como espaço de construção de saberes docentes em um curso de licenciatura em Física. *Rev. Insignare Scientia*, v. 2, n. 4, 2019.

GOES, G. T.; BRANDALISE, M. A. T. Avaliação do PIBID por licenciandos egressos: um estudo de caso. *Estud. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 30, n. 73, p. 104-137, 2019.

GUINDANI, E. R; HARTMANN, A. M; KOGA, Y. M.N. Contribuições do PIBID para a formação de licenciandos de Ciências Humanas. Kiri-Kere: **Pesquisa em Ensino**, Dossiê n. 5, v.1, 2020.

JESUS, J. M. de. **Efeitos do PIBID nos cursos de licenciatura do Campus Professor Alberto Carvalho/UFS**: estudo comparativo entre egressos participantes e não participantes do programa durante e depois da formação inicial. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2018.

MOREIRA, M.A. **Metodologias de Pesquisa em Ensino**. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

SILVA, F. M.; NEVES, R.F. Residência Pedagógica e suas contribuições na formação inicial: relatos dos licenciandos do curso de biologia da Universidade Federal de Pernambuco. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 8., Campina Grande, 2022. *Anais [...]*. Campina Grande: Realize Editora, 2022.

VERASZTO, E. V.; TIEMI, R., M. P.; RODRIGUES, T. G.; TEODORO, T. G.; BERTAGLIA, A. B. Impactos do PIBID na formação de licenciandos: avaliação de bolsistas egressos dos cursos de Licenciatura em Física, Química e Ciências Biológicas. *Crítica Educativa*, v. 3, n. 1, p. 19-33, 2017.