

Considerações sobre o PIBID: subprojeto de Ciências Biológicas da UNESP de Assis

Felipe Pinto Simão
João Carvalho Dias
Raquel Lazzari Leite Barbosa

Como citar: SIMÃO, Felipe Pinto; DIAS, João Carvalho; BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. Considerações sobre o PIBID: subprojeto de Ciências Biológicas da UNESP de Assis. *In*: MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima *et al.*

PIBID/UNESP Forma(A)ção de professores: percursos e práticas pedagógicas em Ciências Exatas e da Natureza. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2018. p. 41-54. DOI:
<https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-962-7.p41-54>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

CONSIDERAÇÕES SOBRE O PIBID: SUBPROJETO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNESP DE ASSIS

Felipe Pinto Simão

João Carvalho Dias

Raquel Lazzari Leite Barbosa

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas muito se tem discutido sobre a formação inicial dos professores. Essas discussões se intensificam cada vez mais em decorrência do processo de democratização do espaço escolar e dos passos significativos que o Brasil tem dado na proposta de universalizar o Ensino Fundamental, sem, contudo, alcançar os níveis de qualidade esperados. Dessa forma, a preocupação com uma formação docente inicial sólida e bem construída tem ganhado destaque nas reflexões do campo educacional.

As discussões sobre formação de professores no ensino superior apontam como grande desafio dos cursos de licenciaturas a formação do profissional crítico-reflexivo, capaz de articular teoria e prática a partir da inserção dos saberes do campo educacional em suas atividades.

<https://doi.org/10.36311/2018.978-85-7983-962-7.p41-54>

Pimenta e Anastasiou (2005, p. 14), defendem que “ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas”. Nesse sentido, cabe à formação inicial proporcionar ao licenciando a capacidade de confrontar e relacionar os saberes concernentes ao conhecimento específico do conteúdo e os saberes pedagógicos, com vistas à organização dos processos de ensino, aprendizagem e avaliação, promovendo reflexões sobre suas práticas a fim de atribuir a estas práticas novos significados.

A ideia de que escola básica e universidade devem trabalhar juntas na formação de professores iniciantes não é nova, porém, mais recentemente, esse debate tem acontecido com base no conceito de “parcerias universidades-escolas” (TEITEL, 2003), o qual é adotado pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e que institui em seu âmbito a figura do professor supervisor, sendo este o docente da escola básica; o licenciando bolsista que vai atuar na rede pública de ensino e o coordenador de área, que é o professor da universidade.

Esse texto pretende suscitar apontamentos sobre formação de professores, sob a perspectiva da importância da prática docente dentro dos espaços de formação inicial e continuada, trazendo como exemplo as contribuições do PIBID dentro das universidades.

OS OBJETIVOS DO PIBID E A APROXIMAÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA BÁSICA

O Programa do Ministério da Educação gerido pela agência de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) tem como objetivos:

- I – incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica;
- II – contribuir para a valorização do magistério;
- III – elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica;

IV – inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino aprendizagem;

V – incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério;

VI – contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura;

VII – contribuir para que os estudantes de licenciatura se insiram na cultura escolar do magistério, por meio da apropriação e da reflexão sobre instrumentos, saberes e peculiaridades do trabalho docente. (BRASIL, 2010).

Encontram-se nessas normativas os novos papéis tanto dos professores de educação básica – supervisores – que auxiliam o aluno bolsista em sua formação docente nas escolas parceiras, sendo, portanto, chamados de “co-formadores”, quanto dos professores das Instituições de Ensino Superior, chamados no PIBID, como já dito, de “coordenadores” de área, a quem cabe “planejar, organizar e executar as atividades de iniciação à docência; acompanhar, orientar e avaliar bolsistas estudantes de licenciatura; e articular e dialogar com as escolas públicas nas quais os bolsistas exerçam suas atividades”. Nos documentos não aparece detalhadamente como a função dos supervisores deve ser desempenhada, o que representa uma conquista para estes professores, pois desta maneira fica garantida sua autonomia dentro da sala de aula, amplamente defendida pelos agentes do campo educacional, visto que o caminho para humanização do espaço escolar passa pela liberdade de escolha e pela responsabilidade na tomada de decisões.

Para se conseguir uma prática de sucesso dentro dos projetos do PIBID é proposto no Programa que o projeto de ensino a ser desenvolvido em sala de aula seja discutido entre os supervisores e coordenadores, respeitando assim a singularidade que cada escola apresenta.

Embora muito se discuta que a articulação entre teoria e prática possa resultar em uma melhor formação docente, tal como está proposto no Decreto do PIBID, esse é um problema comum a muitos cursos de licenciatura, causado principalmente pelo distanciamento entre aulas teóricas sobre educação e o estágio supervisionado. As aulas teóricas ocorrem, normalmente, no início do curso e buscam discutir e construir conhecimentos pedagógicos, já o estágio – que normalmente ocorre no final do curso – trabalha com a prática docente e tem como objetivo oferecer aos licenciandos um espaço para aplicarem os conhecimentos adquiridos durante a graduação. Em que pese estar previsto no estágio tal aplicação, o modelo muitas vezes não favorece o processo de formação docente, visto que o aluno se vê preso na dicotomia prática x teoria decorrentes da distância que as disciplinas ocupam no currículo, não conseguindo compreender no momento do estágio as relações envolvidas no ambiente escolar, prejudicando a mobilização dos saberes teóricos para organizar sua prática, tendendo assim a reproduzir práticas que preservou ao longo de sua trajetória escolar.

O PIBID surge como uma alternativa para minimizar o distanciamento entre os saberes teóricos e a prática pedagógica, proporcionando aos bolsistas vivências e discussões sobre ensino, aprendizagem, avaliação formativa e outros temas que muitas vezes ficam apenas circunscritos aos debates acadêmicos e não chegam de fato na Educação Básica. Esses encontros para discussões teóricas são conduta comum, adotada nos projetos do PIBID, e segundo estudo realizado por Marli André, em cinco instituições de ensino superior, essas discussões resultam em experiências positivas aos graduandos no que tange à articulação teoria e prática: “Eles são unânimes em dizer que estão aprendendo como fazer a articulação da teoria com a prática, dando um novo significado ao que estudam na faculdade” (ANDRÉ, 2013).

A melhora na articulação e reflexão com e sobre a prática, também foi observada em outras pesquisas sobre o impacto do PIBID. Entre os projetos estudados que assinalam tal aproximação, destacamos o subprojeto de Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFRGS, o subprojeto de Física, também do Estado do Rio Grande do Sul, o subprojeto de Química, da Faculdade de Educação da USP, entre outros. Dessa forma, podemos afir-

mar que o Programa possibilita aos bolsistas transitarem entre os domínios de aprendiz e de professor, tornando-se corresponsáveis pela aprendizagem dos alunos que acompanham no ensino básico durante os momentos que atuam nas escolas.

Outro objetivo muito importante do PIBID é a valorização do magistério, como pode ser visto no decreto de 2013:

A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior (CAPES, 2013).

Cabe destacar que este decreto, assinado seis anos após a criação do PIBID, mostra o quanto o Programa tem se consolidado como política pública voltada à formação docente, entendendo-se que este vem proporcionando melhorias significativas no âmbito da educação, além de possibilitar o diálogo da escola com as universidades.

No entanto, assinalamos que há pesquisas que questionam se as atividades realizadas pelos alunos bolsistas de fato favorecem a reflexão sobre a realidade escolar. Puiati (2012), que se deteve na análise de alguns projetos desenvolvidos, salientou a necessidade de não perder de vista os objetivos centrais necessários para formação de um iniciante na docência, evitando assim que o programa não se distancie do objetivo central. Ainda há um questionamento sobre como tem se dado a atuação do bolsista dentro das escolas, a exemplo da pesquisa realizada por Rocha (2012), no qual o autor discute as diferentes prioridades e expectativas que a escola tem em relação ao bolsista. Esse questionamento se baseia na pressão que a escola recebe para aumentar a nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), recebendo dessa maneira o bolsista como um “reforço escolar”, podendo este intervir nas aulas somente como suporte ao professor supervisor, organizando ações de recuperação para conteúdos já trabalhados, e não possuindo, portanto, espaço para desenvolver atividades pedagógicas próprias.

AS RELAÇÕES ENTRE O PIBID E A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES SUPERVISORES

As leis que regem as bases da educação no Brasil consideram que os sistemas de ensino devem promover aperfeiçoamento profissional continuado aos professores da escola básica. Assim sendo, dentre as ações voltadas para a formação dos professores, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência vem ganhando destaque.

O PIBID tem gerado contribuições que ultrapassam a sua importância vinculada à formação inicial dos futuros professores, mas que se relacionam também com a formação continuada dos professores supervisores que estão diariamente atuando nas escolas básicas da rede pública de ensino e quando ingressam no programa passam a frequentar as reuniões de estudo realizadas nas universidades.

Os professores já licenciados e atuantes no campo da educação, em decorrência da multiplicidade de desafios que as salas de aula impõem muitas vezes têm dificuldade em buscar as atualizações necessárias à profissão. As reflexões que envolvem o cotidiano das escolas, dos alunos e das práticas pedagógicas são importantes para que seu papel de formador e educador seja desempenhado com primazia e comprometimento, como assinala Isabel Alarcão:

Os professores desempenham um importante papel na produção e estruturação do conhecimento pedagógico porque refletem, de uma forma situada, na e sobre a interação que se gera entre o conhecimento científico [...] e a sua aquisição pelo aluno, refletem na e sobre a interação entre a pessoa do professor e a pessoa do aluno, entre a instituição escola e a sociedade em geral. Desta forma, têm um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional (ALARCÃO, 2005, p. 176).

A formação dita contínua pode ocorrer em diversos espaços e ser organizada por diferentes pessoas ou órgãos. Dentre todos os possíveis meios de ocorrência desse nível de formação, a escola sem dúvidas é um espaço importante para que se aconteça, pois é no âmbito escolar que o professor passa a maior parte do seu dia.

O professor supervisor que acompanha o aluno licenciando bolsista do Programa tem o privilégio e a responsabilidade de se envolver em um longo processo de formação. É esse professor que orienta e discute com o licenciando as abordagens pedagógicas e os resultados delas. Juntos pensam e refletem as práticas que podem estar guiando ou não os alunos ao sucesso escolar.

O conhecimento profissional exige uma parcela de improvisação e adaptação a situações novas e únicas que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não apenas compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los. (TARDIF, 2000, p. 20).

Assim como o bolsista, o professor supervisor, como já esclarecido, também participa de reuniões periódicas na universidade e tem a oportunidade de se relacionar com mais um espaço de formação, ampliando o contato com leituras e discussões que conduzem o campo educacional, sejam elas contemporâneas ou estruturantes.

Dentro do Programa existe a possibilidade de, em conjunto, professores supervisores, alunos bolsistas e coordenadores, se empenharem não apenas na inserção do futuro professor no cotidiano escolar, mas na promoção de práticas pedagógicas discutidas e alicerçadas, a fim de contribuir com a formação inicial dos licenciandos, e continuada dos professores supervisores.

Em que pese os alertas feitos por alguns pesquisadores que podem gerar questionamentos sobre a real efetividade do PIBID na formação inicial dos futuros professores e dos que já estão inseridos no cotidiano escolar, o que se observa nas produções científicas divulgadas é que os questionamentos não diminuem a importância do programa, pois são encarados e discutidos como apontamentos e ajustes necessários para que o programa se adeque melhor em sua atuação.

O SUBPROJETO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS DA UNESP DE ASSIS

Dentro desse panorama, o PIBID do subprojeto de Ciências Biológicas da UNESP campus de Assis, ativo desde o ano de 2012, se

propõe a desenvolver suas atividades de modo que abarque os licenciandos bolsistas de iniciação à docência desta universidade, colocando-os em contato direto com o cotidiano das escolas de educação básica parceiras, a fim de que conheçam o projeto político-pedagógico dessas escolas e participem de sua elaboração, execução e avaliação. A proposta do subprojeto se pauta ainda na participação das reuniões de ATPC (Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo) e do processo de preparação e de desenvolvimento das aulas em conjunto com os professores supervisores. Os bolsistas devem cotejar os conhecimentos adquiridos no curso de graduação com a prática de ensino experienciada nas escolas através do Programa, buscando enriquecer os conhecimentos já adquiridos, de forma que formulem propostas de ensino condizentes com o contexto das escolas parceiras e com as especificidades do curso de licenciatura que frequentam. O subprojeto, em seus objetivos, pretende também que os bolsistas realizem atividades de análise de material didático oferecido pela Secretaria do Estado da Educação aos alunos das escolas do ensino básico, e trabalhem na elaboração de materiais didático-pedagógicos complementares e alternativos de modo a propiciar a reflexão em torno de temas de interesse geral.

Posto isso, há de se destacar que o subprojeto se propõe a alcançar esses objetivos por quatro formas interligadas de metodologia de trabalho:

- a) estudo de textos científicos do campo educacional;
- b) análise das diretrizes curriculares e propostas pedagógicas;
- c) levantamento e análise dos elementos que constituem a prática educativa, por meio de observações do contexto escolar;
- d) intervenção: elaboração e implementação de novas propostas pedagógicas.

Como intuito de verificar as contribuições do Programa para o subprojeto Ciências Biológicas da UNESP-Assis, foi realizada uma pesquisa qualitativa de estudo de caso (SIMÃO; BARBOSA, 2017). A pesquisa objetivou mapear as impressões dos alunos bolsistas PIBID sobre este subprojeto que participam, com questões como a contribuição do Programa na melhora da articulação entre teoria e prática, melhora no pro-

cesso ensino-aprendizagem, incentivo à carreira docente etc. Analisaram-se, também, as contribuições do Programa para a formação de professores iniciantes e com o desenvolvimento dos alunos das escolas públicas participantes. A coleta de dados¹ contou com levantamento bibliográfico, questionários e entrevistas.

Ao todo responderam ao questionário 110 alunos do 9º. ano/8ª. série das três escolas que participam deste subprojeto, bem como as quatro professoras supervisoras do PIBID. O questionário continha perguntas sobre as aulas e atividades desenvolvidas pelos bolsistas, bem como se tais atividades interessavam ou não ao aluno.

As análises dos questionários apontaram para impressões positivas dos alunos do Ensino Básico e das supervisoras, destacando-se:

a) Aprendizagem

Segundo a pesquisa, 64 alunos (58%) concordam que parece haver melhora na aprendizagem e 39 alunos (35%) concordam totalmente com a questão. Em relação às professoras supervisoras, todas assinalaram que concordam com a questão.

A impressão dos alunos e das supervisoras sobre a melhoria das aprendizagens pode estar relacionada a mudanças na organização dos conteúdos e métodos de ensino que os bolsistas buscaram realizar. Diferentemente do que comumente é encontrado nos currículos de Ciências, nos quais o padrão memorístico prioriza grandes quantidades de aulas expositivas (CALDEIRA; ARAUJO, 2009), os bolsistas utilizavam os mais variados recursos didáticos.

Em entrevista, os licenciandos relataram a construção de uma relação horizontal com os alunos do ensino básico, visando assim proporcionar o atendimento à individualidade discente e à heterogeneidade da sala de aula. O Programa tem garantido o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas, com o papel de relacionar os conteúdos programáticos com a

² A coleta de dados desta pesquisa foi devidamente cadastrada na “Plataforma Brasil”, que é a base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema Comitê de Ética em Pesquisa/ Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/Conep).

realidade das escolas, buscando formar cidadãos autônomos que consigam repensar seu papel no mundo.

b) Maior interesse pelas aulas:

Outra questão destacada no questionário buscava identificar, a partir das impressões dos alunos das escolas atendidas pelo Programa e das supervisoras, se o interesse pelas aulas havia aumentado com a presença dos bolsistas nas salas de aula. De acordo com análise, 65 alunos (59%) consideram que o interesse pelas aulas aumentou com a chegada dos bolsistas, enquanto que 32 (29%) concordaram totalmente. As supervisoras também avaliaram de forma positiva: duas responderam que concordam e duas concordam totalmente com a afirmação. Nesse sentido, o maior interesse pelas aulas pode estar relacionado, mais uma vez, às abordagens pedagógicas que os bolsistas utilizaram em sala de aula, o que pode ser confirmado nos relatos dos bolsistas e supervisoras durante as entrevistas. A importância do pluralismo teórico-metodológico para o ensino de Ciências foi apontada por diversos autores, entre eles Laburú, Arruda e Nardi (2003). Segundo estes, o objetivo principal não é o de substituir um conjunto de normas por outro semelhante, mas sim argumentar no sentido de que modelos e metodologias tenham vantagens e restrições.

Tal resultado também pode estar relacionado com o fato dos bolsistas elaborarem, periodicamente, projetos pedagógicos que envolvem o currículo com suas diferentes temáticas e novos olhares perante a prática docente. Esses projetos são concretizados nas escolas nos momentos em que os bolsistas assumem papéis de educadores e desenvolvem as atividades planejadas com os alunos. Desse modo, os licenciandos se esforçam na intenção de tornar o que está proposto no currículo em algo significativo, notável e curioso. Esse exercício pode contribuir muito para a formação dos futuros professores, uma vez que os leva a uma profunda reflexão que envolve os saberes pedagógicos concernentes a esse profissional da educação, a fim de promover situações didáticas que mobilizem novas aprendizagens nos alunos das escolas que atuam, promovendo assim, o desenvolvimento e a formação desses escolares enquanto seres humanos que integram uma sociedade.

c) **Mais aulas práticas**

Outro ponto relevante se refere às atividades práticas desenvolvidas pelos bolsistas dentro da sala de aula, e também aponta para uma avaliação positiva: 55 alunos (50%) concordam que os bolsistas proporcionaram mais aulas práticas, enquanto que 44 alunos (40%) concordam totalmente. As supervisoras também avaliaram de forma semelhante: duas concordam e duas concordam totalmente com a questão.

Para as aulas práticas, os bolsistas buscaram sempre que possível desenvolvê-las utilizando materiais simples e de fácil acesso a todos, instigando os alunos a perceberem que não são necessários grandes laboratórios e equipamentos na construção do saber científico.

As disciplinas das quais os bolsistas desse subprojeto se relacionam, ciências e biologia, são abundantes no que diz respeito à diversidade temática que envolve a vida, e podem ser desenvolvidos sob diferentes abordagens. O Programa garante autonomia aos futuros professores para que estes possam se valer da criatividade, da pesquisa e da reflexão para definir suas rotas pedagógicas com vistas ao desenvolvimento das aprendizagens dos alunos da escola básica. Os projetos pedagógicos elaborados e desenvolvidos nas escolas versam sobre diferentes conteúdos que podem se relacionar com questões (ou temas) como os seres vivos e suas interdependências; formação de solos e produção de alimentos; relações alimentares; ciência e tecnologia; fotossíntese e meios de obtenção de energia; saúde individual, coletiva e ambiental; educação sexual; uso consciente da água; nutrição e manutenção dos organismos; fisiologia humana; o planeta e sua vizinhança cósmica; reciclagem; prevenção ao uso de drogas; organização celular; mecanismos de variabilidade genética; classificação biológica; origem da vida; evolução biológica e cultural, entre muitos outros. Além da preocupação com uma abordagem dinâmica e mobilizadora de temáticas específicas das ciências biológicas, os bolsistas se empenham também na abordagem de temas transversais que propiciem o reconhecimento por parte de seus alunos dos valores culturais de respeito, justiça e ética que presidem o convívio humano.

O subprojeto também se preocupa com a divulgação de seus trabalhos e na participação de seus bolsistas em eventos acadêmico-científicos

que envolvam o campo educacional. Esses espaços, sem dúvidas, constituem-se em ambientes capazes de gerar diálogos multidisciplinares que tangem a formação dos professores enquanto pesquisadores, pois propiciam a todos os envolvidos com o subprojeto a convivência com outros cenários, que somados ao conhecimento prévio resultam em novos olhares à prática docente.

CONCLUSÃO

O PIBID é um Programa relativamente novo, mas que tem se consolidado como política pública voltada à formação docente. Entre os principais avanços de tais políticas podemos citar o aumento de bolsas que o mesmo recebeu desde sua criação. Segundo estudos de Gatti, Barreto e André em 2011, o número de bolsistas passou de 3.088, em 2007, para 90.254, em dezembro de 2013, envolvendo nesse processo 284 instituições de ensino superior e 6.000 escolas de ensino básico. Isso reflete a importância e o impacto que o programa estabelece na formação docente, na valorização do magistério e do ensino público.

Conforme a literatura é possível verificar diversos impactos positivos ocasionados pelo Programa, entre estes, a melhora no processo ensino-aprendizagem e a reflexão sobre a prática docente, como apontado por Darroz e Wannmacher (2015). Destacam-se, também, as contribuições de Albuquerque, Frison e Porto (2014) que apontam uma melhora na formação inicial docente motivada pelo fato dos bolsistas estarem trabalhando em sala de aula, juntamente com a professora titular da turma, vivenciando o dia a dia da escola e colocando em prática a teoria que foi estudada. Ainda, seguindo estudos de Fetzner e Souza (2012), com diferentes aproximações entre o espaço de formação na universidade e o espaço de formação na escola, todos os bolsistas têm indicado o PIBID como espaço de formação docente e como espaço de ampliação das aprendizagens dessa profissão.

Por fim, cabe destacar que o Programa vem contribuindo com a formação de novos professores, através do incentivo à articulação entre teoria e prática, proporcionando espaços para leituras, discussões de textos, apresentação de trabalhos e seminários, ao mesmo tempo em que incentiva

ações práticas que ocorrem durante os estágios desenvolvidos nas escolas de Ensino Básico. Além, também, de diminuir o distanciamento entre a universidade e a escola de Ensino Básico, aproximando os bolsistas do campo educacional ao cotidiano escolar, ao pensamento crítico-reflexivo e às práticas formativas.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I. (Org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, 2005.
- ALBUQUERQUE, M. P; FRISON, L. M. B; PORTO, G. C. Memorial de formação escrito no decorrer da prática docente: aprendizagens sobre Alfabetização e letramento. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 95, n. 239, 2014.
- ANDRE, M. Políticas e programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 145, 2012.
- _____. Marli André: entrevista [01 out. 2013]. Entrevistadora: Bruna Nicolielo. São Paulo: *Nova Escola*. Entrevista concedida à Associação Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/888/entrevista-com-marli-andre>>. Acesso em: 11 nov. 2017.
- BRASIL. Decreto n. 7.219, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. *Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 25 jun. 2010.
- CALDEIRA, A. M. A.; ARAUJO, E. S. N. N. (Org.). *Introdução à Didática da Biologia*. São Paulo: Escrituras, 2009. 250 p. V. 1.
- COMISSÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DO NÍVEL SUPERIOR (Capes). *Portaria Capes nº 96*, de 18 de julho de 2013. Regulamento do programa institucional de bolsa de iniciação à docência. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em 11 nov. 2017.
- DARROZ, L. M.; WANNMACHER, C. M. D. Aprendizagem docente no âmbito do PIBID/física: a visão dos bolsistas de iniciação à docência. *Revista Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 17, p. 727-748, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S19831172015000300727&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 24 maio 2017.
- FETZNER, A. R.; SOUZA, M. E. V. Concepções de conhecimento escolar: potencialidades do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. *Educação e Pesquisa*, Brasil, v. 38, n. 3, p. 683-694, 2012.
- GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. *Revista USP*, n. 100, p. 33-46, 2014.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

LABURÚ, C. E.; ARRUDA, S. M.; NARDI, R. Pluralismo metodológico no ensino de Ciências. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 9, n. 2, p. 247–260, 2003.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PUIATI, L. L. Políticas educacionais de melhoria da formação de professores para a educação básica: um estudo no âmbito do programa PIBID/CAPES. In: ENDIPE. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, XVI, 2012. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 2012. p. 1-12. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/3210b.pdf>. Acesso em: set. 2016.

ROCHA, L. A. O. O PIBID linguagens e a formação de professores: princípios, ações e reflexões. In: ENDIPE. Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, XVI, 2012. Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 2012. p. 14-22. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/3979c.pdf> Acesso em: set. 2016.

SIMÃO, F. P.; BARBOSA, R. L. L. Avaliação do PIBID no subprojeto ciências biológicas da UNESP Assis. *Revista Contemporânea de Educação*, [S.l.], v. 12, n. 25, dez. 2017. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/9657>>. Acesso em: 21 Fev. 2018.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, Belo Horizonte, n. 13, p. 5-24, 2000.

TEITEL, L. *The professional development schools handbook: starting, sustaining and assessing partnership that improve student learning*. Thousand Oaks: Corwin Press, 2003.