

O PIBID E A NORMATIZAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Lucio Jose Dutra Lord ¹

RESUMO

O presente artigo discute as influências que o PIBID pode ter exercido sobre a redação da nova normatização de formação inicial de professores, a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. O estudo verifica a adoção que a normatização fez de conceitos e concepções pibidianas nas atividades práticas da licenciatura e no papel do professor da escola de educação básica para a formação inicial de professores. O recorte apresentado nesse trabalho é parte de estudo mais amplo sobre as normatizações que incidem sobre os cursos de licenciatura e suas relações com as experiências do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. O referencial teórico-metodológico tem origem na Sociologia da Educação e transita entre os campos de conhecimento da Educação, Direito e Ciência Política, considerando que a temática e o objeto demandam percepções interdisciplinares. A metodologia do estudo é qualitativa e composta por duas fases, a primeira de revisão da literatura e a segunda de análise documental. Na primeira fase foram selecionadas publicações recentes cujos temas fossem o PIBID e a formação inicial de professores, e que oferecessem observações sobre as relações entre o Programa e as mudanças propostas pelas políticas e normatizações dos cursos de licenciaturas. Na segunda fase foram analisadas as normatizações do Conselho Nacional de Educação para os cursos de licenciatura, bem como os editais e portarias da CAPES para o PIBID. Como resultado, o estudo identificou que desde 2015 as normatizações sobre a formação inicial de professores passaram a adotar termos e concepções difundidos pelo PIBID e que, especialmente na Resolução CP-CNE 04/2024, palavras e definições originárias nos editais e portarias do Programa compuseram o texto normativo.

Palavras-chave: PIBID, formação inicial de professores, licenciaturas.

INTRODUÇÃO

A partir da Constituição de 1988 observa-se a ampliação da oferta da educação básica para a população brasileira e, recentemente, alguns estudos falam da sua quase universalização nos primeiros anos escolares. Com a expansão da oferta, outros temas ganharam relevância, como foi o caso da qualidade do serviço educacional ofertado. As discussões sobre qualidade elencaram outros aspectos, com especial destaque para a formação dos professores. Desse modo, a qualidade da educação básica e a formação nos cursos de

¹ Professor Adjunto de Sociologia na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT. Doutor em Ciências Sociais, Mestre e pós-doutor em Educação. Docente permanente no PROFEI e PPGLETRAS. Atuou como coordenador institucional do PIBID nas edições 2020, 2022 e 2024. lucio.lord@unemat.br

licenciatura passaram a ser relacionadas e isso resultou em políticas públicas que se tornaram mais amplas e melhor articuladas.

Um exemplo de política pública voltada para articular a educação básica e os cursos de licenciatura é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvido no Brasil desde 2007 pela Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O programa tem sido estudado desde então por pesquisadores brasileiros e estrangeiros que destacam sua relevância na melhoria da formação inicial de professores. As experiências propiciadas pelo PIBID aos estudantes de licenciatura dentro do Programa englobam vivências nos espaços escolares, acompanhamento das atividades dos professores da educação básica, aprendizado reflexivo entre a teoria e a prática e o seu ingresso crítico e planejado nas escolas públicas de educação básica.

Uma síntese dos estudos sobre o PIBID permite identificar os resultados positivos do Programa para a formação dos estudantes de licenciatura que experienciaram as bolsas. Mas, como é característico de uma política pública voltada para a melhoria da educação, o PIBID, no decorrer de sua existência, passou a influenciar outros espaços além daqueles nos quais as experiências das bolsas foram desenvolvidas. Partindo dessa perspectiva, o objetivo deste texto é analisar as influências que o PIBID exerceu sobre normas mais amplas que incidem na formação inicial de professores. Assim, o presente estudo toma como objeto a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2004, e verifica a incidência de conceitos e concepções pibidianas na composição do texto que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Interessam, para o recorte deste artigo, a proposta da atividade prática da licenciatura e o papel do professor da educação básica na formação inicial de professores.

METODOLOGIA

O estudo resulta de pesquisa qualitativa, tendo como principais caminhos a revisão da literatura sobre o tema e a análise documental. No universo da pesquisa qualitativa muitas técnicas de pesquisa podem ser adotadas e complementadas, como ensina Bourdieu, Chamboredon e Passeron (1999). Sobre a pesquisa cabe destacar inicialmente o interesse pelo tema da formação inicial de professores e sobre o PIBID. Essas ocorreram como parte da experiência de coordenar institucionalmente o Programa de 2020 até 2024, em duas edições.

Igualmente, os questionamentos para o estudo se originaram logo que publicada a Resolução 02/2019-CNE/CP. Apesar de revogada pela resolução aqui analisada, foi a normatização de 2019 que chamou atenção para conceitos e concepções pibidianas. Desse modo, como ensina Oliveira (1998), a construção do objeto investigativo é parte da pesquisa e com ela se interliga.

Desperto o interesse pelo tema, a pesquisa na prática iniciou com a busca por estudos sobre o PIBID e a formação de professores. Nessa etapa foram consultados os indexadores da Scielo e Latindex, por serem referência no acesso a artigos e livros científicos. Desses, pela leitura dos resumos, pode ser selecionado um número mais restrito de textos para a leitura completa. Por fim, na construção do texto aqui apresentado, foram adotados argumentos e análises de somente uma pequena parte dos textos lidos – o que ocorre com frequência na pesquisa científica, como ensina Gil (2002).

A etapa de análise documental consistiu na busca pela normatização (Resolução n.4 de 2024) no site oficial do Ministério da Educação, bem como a comparação com outros textos da normatização anterior (Resoluções n.2 de 2019 e de 1015) e dos documentos relacionados ao PIBID (editais e portarias). A análise da documentação é uma metodologia bastante usual nos estudos de políticas públicas, como ensina Helder (2006). A confiança no texto documental deve ser preocupação na pesquisa pois desse serão extraídas partes e propostas interpretações.

A última parte da metodologia é o trabalho da reflexão e escrita. Nesse momento operam juntos os resultados da revisão da literatura e a análise documental, dando corpo, pela escrita, ao artigo que aqui se apresenta. Como algo que caracteriza a pesquisa qualitativa, o texto desse artigo não estará completo sem antes ocorrer sua discussão – o que se propõe realizar no ENLIC Centro-Oeste 2025.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação inicial de professores é tema recorrente em todas as sociedades. Isto porque a educação constitui a maior política de todo Estado e os professores são atores decisivos para que o planejamento educacional, os temas de currículo e a cultura seja ensinada às novas gerações. Nesse processo várias concepções sobre educação e aprendizagem se fundem, se opõem e são levadas a cabo. A educação, como ensina Gramsci (2022) é um campo de disputas de projetos de sociedade. Os documentos que normatizam a educação no Brasil refletem essas disputas e as lutas sociais. E isso não poderia ser diferente naquelas normas que definem a formação dos professores. Por isso analisar as resoluções emitidas pelo

Conselho Nacional de Educação permite identificar influências e concepções nas políticas educacionais.

As normatizações enfrentam disputas nas suas construções textuais, como redação e como documento, mas também na sua interpretação e implementação. Nesse sentido, Ana e Pinto (2023) analisaram a resistência e disputas em torno da Resoluções n.2 de 2019-CNE e que, ao menos em parte, se mantiveram no caso da nova Resolução n.4 de 2024, como se observa na nota pública da ANPOFE (2024).

As críticas incidem sobre as concepções, mas também sobre as alterações que as mudanças na formação inicial de professores podem trazer sobre o mercado de trabalho, sobre as responsabilidades dos profissionais, sobre a organização dos espaços escolares etc. Como ensinam Gatti, Barreto e André (2011), existem muitos temas que perpassam o que se chama de “formação de professores”. Um desses temas é abordado nas críticas sobre as normatizações e se refere ao preparo que a formação inicial de professores deve oferecer para que esses, como profissionais, possam apropriar-se da cultura e dos conhecimentos da sociedade de modo crítico, e então realizar o fazer educacional (Rodrigues e Cruz, 2024).

Para além das críticas consideradas acima, e que são relevantes, a Resolução 04/2024 trouxe alterações para a formação inicial de professores ofertada no Brasil. Algumas alterações já estavam indicadas na Resolução 02/2019 e seguiram na sua substituta de 2024. Dentre as alterações há destaque para o tempo da experiência prática na formação que foi aumentada, como será observado mais adiante nas análises.

Born, Moriconi e Louzano (2021) mostraram que o aumento da prática nos espaços escolares constitui uma tendência na formação de professores presente também em outros países. No caso do Brasil, desde os anos de 1990 as revistas mais relevantes na área de pesquisa em educação já indicavam a necessidade de ampliar o tempo e as experiências dos licenciandos na escola e junto de professores em exercício. A revista Cadernos de Pesquisa dedicou naquela década vários espaços para o tema. Dentre eles, merece destaque o estudo de Garrido e Carvalho (1999). Em síntese, os estudos abordaram experiências práticas de observação e reflexão dos estágios obrigatórios das licenciaturas, concluindo que a melhoria da formação inicial de professores necessitava da ampliação da carga horária e dos procedimentos que deveriam ser voltados para a vivência dos estudantes dos cursos de licenciatura junto dos profissionais da educação em exercício.

Então havia uma proposição latente de ampliação do tempo de experiência dos licenciandos nos espaços escolares no início dos anos 2000, quando o PIBID passou a ser pensado e elaborado como proposição pela CAPES compondo um conjunto mais amplo de

políticas do Plano de Desenvolvimento de Educação. Em 2007 o Decreto n. 6.094 propôs a articulação dos diferentes atores políticos e sociais pela melhoria da educação, elencando também a formação inicial de professores. Desse modo, quando criado o PIBID em 2007, ele constitui-se como parte do amplo movimento político, institucional e social pela educação e tendo os cursos de licenciatura como um espaço de destaque. Ao mesmo tempo, o PIBID já nasceu com o propósito de articular espaços e atores em prol da formação inicial de professores – MEC, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, Escolas, Professores, Estudantes.

Desde sua criação o PIBID foi acompanhado por estudos avaliativos e alguns dos seus resultados foram incorporados nas edições posteriores. Tendo a primeira edição do Programa publicada pelo Edital MEC/CAPES/FNDE Pibid 2007, edições seguintes ocorreram pelo Edital CAPES 2/2009, Edital CAPES 18/2010, Edital CAPES 1/2011, Edital CAPES 11/2012, Edital Capes nº61/2013, Edital CAPES nº 7/2018, Edital CAPES nº 2/2020, Edital nº 23/2022 e o corrente Edital nº 10/2024.

O estudo de Bartochak e Sanfelice (2023) revisou parte da literatura que analisou o PIBID no que se refere aos seus impactos para a carreira do estudante de licenciatura. Constataram os autores que existem consensos nos estudos sobre o Programa ser decisivo para a escolha de ingressar na profissão docente após a conclusão do curso de licenciatura. Aspectos ligados à busca por formação continuada e o aumento da autoestima profissional também são destaque nos estudos. Esses resultados, segundo Bartochak e Sanfelice (2023), estão relacionados ao modo como as experiências docentes são apresentadas pelo PIBID aos estudantes bolsistas, tais como o acolhimento na escola, a organização da experiência do licenciando, o suporte por parte dos professores da IES e da Escola, dentre outros.

Ao mesmo tempo em que os estudos sobre o PIBID apresentam consenso sobre sua relevância para a melhoria da formação inicial de professores, eles também indicam a necessidade de que esse modelo de experiência seja ampliado ao maior número de estudantes de licenciatura. Yamin, Campos e Catanante (2016) já destacavam que o PIBID superou impasses gerados pelo modelo de estágios obrigatórios curriculares. Justamente a organização, a articulação e o tempo da vivência no âmbito do Programa ajudaram a superar as limitações dos estágios.

Diante dos avanços propiciados pelas edições do PIBID, constituiu-se um cenário no campo científico acadêmico pedindo pela ampliação do Programa como política para todos os estudantes de licenciatura. Mesmo os estudos que destacaram limitações relevantes do PIBID, eles também apresentaram proposta de sua transposição para política educacional constante

(Paniago, Sarmiento e Rocha, 2018). Assim, próximo ao ano de 2019, havia um contexto no qual as experiências propiciadas pelo PIBID contavam com boa aceitação no campo acadêmico, e isso transpassava para as discussões do Conselho Nacional de Educação que, naquele momento, elaborava o texto da Resolução 02/1019 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Contudo, como indicado anteriormente, essa normatização encontrou forte resistência e em 2024 foi revogada e, na prática, substituída pela Resolução n.4 que é objeto do estudo presente neste artigo. Cabe registrar que muitas IES implementaram as alterações estabelecidas pela Resolução 02/2019. Mas para o estudo desse artigo o interesse é analisar a atual Resolução n.4/2024, considerando sua vigência no momento.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Resolução n. 4 de 29 de maio de 2024 dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Como mencionado anteriormente, ela aparece como substitutiva da Resolução 02/2019, mantendo alguns aspectos daquela e inserindo alterações que se relacionaram com o Edital do PIBID 2024. No que segue, serão tratados esses pontos visando o objetivo do presente artigo que é analisar as influências que o PIBID exerceu sobre normas mais amplas que incidem na formação inicial de professores.

Seguindo o que apresentam os estudos sobre o PIBID, o Programa reorganizou a interação dos atores no processo de formação inicial de professores. Primeiro o PIBID exigiu um planejamento e o envolvimento das IES na construção do projeto institucional, concomitantemente com a articulação das áreas do conhecimento em torno desse projeto e dos espaços das escolas e seus atores. Depois, o PIBID definiu procedimentos de integração dos estudantes de licenciatura na educação básica, afirmou a relevância do professor supervisor da escola e do acolhimento e acompanhamento do licenciando.

No texto da Resolução n.4/2024 o procedimento de estágio curricular foi definido como projeto integrador no curso de licenciatura, como consta no § 5º do Art. 13. O mesmo parágrafo define que o estágio, como prática, deve ocorrer desde o início do curso, antecipando a distribuição da carga horária que antes se dava do meio para o final do curso. O destaque nesse parágrafo é o inciso V que estabelece que o estágio deve:

V - contar com o apoio e a mediação de profissionais de referência, integrantes dos quadros docentes das escolas, redes e sistemas de ensino, com a tarefa de **acolhimento**, orientação e diálogo formativo com os licenciandos nas atividades de estágio, a partir de **programas e projetos estruturados nos PPCs** de seus cursos; (grifo nosso)

A preocupação com o acolhimento define a inserção do licenciando no ambiente escolar a partir da mediação de profissionais do quadro docente das escolas. Essa foi uma preocupação registrada nos editais do PIBID desde sua primeira edição, pois preocupava-se com uma atividade prática pautada na orientação e no diálogo, com a aproximação entre o professor da educação básica e o estudante de licenciatura. Em termos gerais essa preocupação consta desde há muito tempo na proposta dos estágios. Contudo, cabe destacar que os estudos sobre o tema indicavam, também há muito tempo, a necessidade de resolver o problema do distanciamento dos licenciandos em relação ao trabalho do profissional da educação básica – problema para o qual o PIBID foi pensado desde sua proposta inicial em 2007.

Também o Inciso V define a obrigatoriedade de existência prévia de programas e projetos estruturados no PPC dos cursos. Ou seja, o estágio é o momento prático da vivência do licenciando com o ambiente escolar, e isso deve estar definido e organizado em programa e projetos no curso. A proposta desse inciso pode ser mais bem compreendida quando desvinculado o texto e seus sentidos das resoluções anteriores sobre estágio curricular obrigatório e considerado o procedimento que garante a existência do PIBID nas IES. A prática, que ocorre nos espaços da escola de educação básica, deve ser estabelecida em e por programas e projetos que constem dentro da constituição do Projeto Pedagógico do Curso. Não se trata de um momento ou uma etapa da formação do licenciando, mas sim de um fim para o qual programas e projetos dentro do PPC devem ser elaborados.

De modo geral, o Art. 13 define vários pontos correlacionados ao PIBID: o espaço para a prática é a instituição de educação básica; a prática deve ter como foco o aprendizado do licenciando e sua socialização na instituição de educação básica; a prática está tanto no estágio supervisionado como nas ações de extensão, e todas contam com a responsabilidade de um docente da IES.

O aumento da carga horária prática também é uma característica da presente Resolução. Mantidas as 400 horas de estágio supervisionado, a ideia de prática teve o acréscimo de 320 horas de extensão definidas como:

III - Núcleo III – Atividades Acadêmicas de **Extensão** - AAE, realizadas na forma de **práticas** vinculadas aos componentes curriculares: envolvem a execução de **ações de**

extensão nas instituições de Educação Básica, com orientação, acompanhamento e avaliação de um professor formador da IES. (grifo nosso)

Assim a extensão na Resolução n.4/2024 se apresenta como parte do conceito de prática na formação do licenciando, ocorrendo restritamente nas instituições de educação básica e seus espaços escolares, o que difere dos “processos educativos não escolares” que estavam na Resolução 02/1015.

A atual Resolução n.4/2024 também adota o conceito de supervisor escolar para definir o papel do profissional da instituição de educação básica na formação do licenciando. Em seu Art.7, Inciso XVI define a norma que:

XVI - a realização de estágio curricular supervisionado, com a colaboração de **professores supervisores** das instituições de Educação Básica, em cooperação com os docentes das IES; (Resolução n.04/2024 – grifo nosso)

No PIBID, de acordo com a Portaria n.83/2022CAPES, Art. 40, os professores supervisores têm atribuições na condução da formação dos licenciandos, o que deve se dar em parceria com os docentes das IES. Eles também fazem o diálogo entre as ações de formação dos licenciandos e os espaços da gestão escolar e pedagógica da instituição de educação básica. E, ainda, são os professores supervisores que acolhem os licenciandos nas instituições de educação básica, atuando como colaboradores do processo mais amplo da formação inicial de professores, como se extrai do Art. 40 que segue:

Art. 40 São atribuições do supervisor:

- I - elaborar, desenvolver e acompanhar, **em parceria** com as redes e com o coordenador de área, as atividades dos discentes;
- II - controlar a frequência dos discentes, repassando essas informações ao coordenador de área;
- III - informar ao coordenador de área eventuais mudanças nas condições que lhe garantiram participação no programa;
- IV - participar de seminários de formação de professores da educação básica promovidos pela IES;
- V - informar à **comunidade escolar** sobre as atividades do projeto;
- VI - **compartilhar com a direção** da escola e seus pares as boas práticas do programa;
- VII - enviar ao coordenador de área quaisquer relatórios e documentos de acompanhamento das atividades dos discentes sob **sua supervisão**, sempre que solicitado;
- VIII - **participar** das atividades de acompanhamento e avaliação denidas pela CAPES e pela IES; e
- IX - firmar termo de compromisso por meio de sistema eletrônico próprio da CAPES, atestando o atendimento aos requisitos de participação e o aceite das condições para o recebimento da bolsa. (Portaria n.83/2022CAPES – grifo nosso)

Desse modo, o Programa estende o papel que o professor da escola já desenvolvia nos estágios curriculares obrigatórios dos cursos de licenciatura. No PIBID é esse profissional que **passa a desempenhar papel de destaque na mediação das experiências dos licenciandos na prática escolar na educação básica – uma mediação diária.**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, visou solucionar lacunas da formação inicial de professores. Para tanto, o texto da normatização adotou experiências de programas importantes desenvolvidos nos últimos anos na licenciatura, como é o caso do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Dentre outros pontos, cabe destacar, na análise aqui apresentada, o lugar da prática e o papel do professor da instituição de educação básica.

A Resolução, seguindo o que se experienciou no PIBID, definiu que as funções de mediação e acolhimento caberiam aos professores das escolas. Uma vez que os espaços escolares constituem, segundo essa normatização, o lugar privilegiado da formação inicial de professores, momento no qual deve ocorrer a articulação entre a teoria e a prática no processo formativo do licenciando, é o professor da instituição de educação básica o melhor ator no acompanhamento das experiências formativas – o que se dá em colaboração com as IES.

As atividades práticas, pela normatização, devem estar associadas com as teorias e devem ser orientadas a partir das realidades educacionais (Art. 4, Inciso III da Resolução n.04/2024-CP-CNE). Elas devem estar organizadas em programas e projetos do curso de licenciatura, institucionalizados no Projeto Pedagógico.

Em termos de conclusão, o caminho reflexivo apresentado neste artigo permite argumentar que conceitos e concepções pibidianas influenciaram na redação do texto que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Como apresentado nas análises, conceitos e concepções de práticas, de tempo no ambiente escolar, dos papéis dos sujeitos e outros desenvolvidos pelo e no PIBID desde sua criação, foram incorporadas pela Resolução que visa a melhoria na formação inicial de professores em todos os cursos de licenciatura. O tema ainda merece aprofundamentos e a inclusão de estudos semelhantes sobre as normatizações para formação continuada de professores, especialmente porque o PIBID busca a melhoria da educação básica e essa se dá envolvendo os profissionais da educação desde a formação inicial na licenciatura até sua atuação nas escolas.

REFERÊNCIAS:

ANA, Wallace Pereira Sant; PINTO, Umberto de Andrade. A Resolução CNE/CP n. 2/2019 e as implicações para a formação de professores e pedagogos. Revista Interinstitucional Artes de Educar, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 50–69, 2023. DOI:

10.12957/riae.2023.74209.

Disponível

em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/74209> . Acesso em: 27 dez. 2024.

ANPOFE. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação. Nota da Anfope sobre o Parecer CNE/CP nº 4/2024. Brasília: Anfope, 2024. Disponível em: https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2024/04/Nota-Anfope_correcao_final.pdf Acessado em 28.12.2024.

BARTOCHAK, Â. V.; SANFELICE, G. R.. Impactos da política pública do Pibid nas trajetórias formativas de ex-bolsistas: uma revisão de literatura. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 104, p. e5597, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.104.5597> Acessado em 18.12.2024.

BORN, B. B.; MORICONI, G. M.; LOUZANO, P.. Práticas formativas na formação inicial docente: o caso do consórcio de prática essencial. Educação em Revista, v. 37, p. e235838, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698235838> Acessado em 18.12.2024.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, J. C; PASSERON, J. C. A profissão do sociólogo: preliminares epistemológicas. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRASIL. Decreto n. 6.094 de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília: Planalto, 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm Acessado em 28.12.2024.

GARRIDO, E.; CARVALHO, A. M. P. DE .. Reflexão sobre a prática e qualificação da formação inicial docente. Cadernos de Pesquisa, n. 107, p. 149–168, jul. 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15741999000200006> Acessado em 28.12.2024.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Sá; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo de Afonso. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/329.pdf> Acessado em 18.12.2024.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GRAMSCI, Antonio. Escritos escolhidos. Seleção, tradução e introdução de Anita Helena Schlesener e Ana Paula Schlesener. São Paulo: Lutas Anticapital, 2022.

HELDER, R. Como fazer análise documental. Porto: Universidade de Algarve, 2006.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O Trabalho do antropólogo. Brasília/ São Paulo: Paralelo Quinze/Editora da Unesp, 1998.

POPPER, Karl. A lógica da pesquisa científica. São Paulo, Cultrix, 1993.

RODRIGUES, A. P. C. M.; CRUZ, S. H. V.. Formação inicial de professores para a docência com bebês: as perspectivas de docentes, discentes e egressos do curso de pedagogia da Universidade Federal do Ceará, Brasil. Educar em Revista, v. 40, p. e88141, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.88141> Acessado em 18.12.2024.

YAMIN, G. A.; CAMPOS, M. I.; CATANANTE, B. R.. "Quero ser professora": a construção de sentidos da docência por meio do Pibid. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 97, n. 245, p. 31–45, jan. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/3368314027> Acessado em 18.12.2024.

