



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CAMPUS I - CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO LICENCIATURA PLENA EM CIÊNCIAS**  
**BIOLÓGICAS**

**JOSÉ RIBAMAR CIPRIANO DA SILVA**

**PERCEPÇÃO DE PARTICIPANTES DO PIBID/BIOLOGIA**  
**ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA PARA A SUA**  
**FORMAÇÃO ACADÊMICO-PROFISSIONAL**

**JOSÉ RIBAMAR CIPRIANO DA SILVA**

**PERCEPÇÃO DE PARTICIPANTES DO PIBID/BIOLOGIA  
ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA PARA A SUA  
FORMAÇÃO ACADÊMICO-PROFISSIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em Biologia.

Orientadora: Profa. Dra. Márcia Adelino da Silva Dias

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

S586p Silva, José Ribamar Cipriano da.

Percepção de participantes do PIBID/Biologia acerca da importância do programa para a sua formação acadêmico-profissional. [manuscrito] / José Ribamar Cipriano da Silva. – 2012.

20 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2012.

“Orientação: Profa. Dra. Márcia Adelino da Silva Dias, Departamento de Biologia.”

1. Formação docente. 2. Prática pedagógica. 3. PIBID. I. Título.

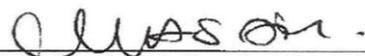
CDD 21. ed. 371.12

**JOSÉ RIBAMAR CIPRIANO DA SILVA**

**PERCEÇÃO DE PARTICIPANTES DO PIBID/BIOLOGIA  
ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA PARA A SUA  
FORMAÇÃO ACADÊMICO-PROFISSIONAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
ao Curso de Graduação Licenciatura Plena em  
Ciências Biológicas da Universidade Estadual  
da Paraíba, em cumprimento à exigência para  
obtenção do grau de Licenciado em Biologia.

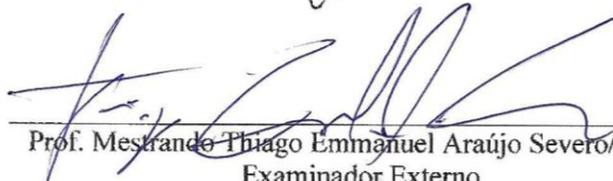
Aprovada em 28/10/2012.



Prof. Dr. Márcia Adelino da Silva Dias / UEPB  
Orientadora



Prof. Msc. José Valberto de Oliveira/UEPB  
Examinador Interno



Prof. Mestrando Thiago Emmanuel Araújo Severo/UFRN  
Examinador Externo

# **PERCEPÇÃO DE PARTICIPANTES DO PIBID/BIOLOGIA ACERCA DA IMPORTÂNCIA DO PROGRAMA PARA A SUA FORMAÇÃO**

SILVA, José Ribamar Cipriano da<sup>1</sup>; DIAS, Márcia Adelino da Silva<sup>2</sup>

## **RESUMO**

O programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) auxilia a formação inicial de professores tendo em vista o diálogo entre os conhecimentos acadêmicos e os construídos no cotidiano escolar. Objetivando identificar a percepção dos graduandos bolsistas do PIBID/Biologia/UEPB acerca da importância do Programa para a sua formação, aplicamos um questionário contendo perguntas fechadas e semi-estruturadas à graduandos participantes do referido programa. Para os dados coletados foram construídas categorias semânticas de acordo com a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) com a utilização do software estatístico MODALISA 4.5. Com base nas categorias construídas a partir das respostas dos participantes, identificamos Teorias Implícitas que refletem a percepção da formação docente de forma unidirecional e linear (processo formativo→formando). Identificamos também que as percepções dos participantes ao longo das respostas apresentaram tendência em valorizar o aspecto prático da formação em detrimento a outros saberes. Diante dos resultados evidenciamos a necessidade da quebra do paradigma de formação docente unidirecional e a reflexão acerca de um processo formativo que promova o diálogo entre os saberes formados a partir das experiências individuais, mediados pelas Teorias Implícitas, com aqueles teóricos e práticos promovidos mediante orientação acadêmica. Essa proposta por sua vez deve tornar viável o diálogo entre a teoria, a prática e a reflexão da/na prática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Percepção. Teorias Implícitas. Formação Inicial. PIBID.

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Ciências Biológicas. E-mail: ribamar.biologo@gmail.com.

<sup>2</sup> Professora Dra. da UEPB, Dep. de Biologia; Orientadora do TCC. E-mail: adelinomarcia@yahoo.com.br.

# 1 INTRODUÇÃO

A formação de professores constitui uma das etapas mais importantes na melhoria da qualidade da educação, tendo em vista que é neste estágio que o professor em formação entra em contato com diferentes tipos de conhecimentos específicos à sua profissão. A forma como os processos de formação estão ocorrendo é alvo de críticas e de propostas cujos objetivos voltam-se para a melhoria da formação docente.

Na primeira década deste século a formação de professores tem sido um tema recorrente em pesquisas na área da educação (ANDRÉ, 2010). Porém, André (2010) aponta que na primeira década do século XXI a quantidade de estudos acerca da formação inicial declinou. Este fato é preocupante “[...] porque ainda há muito à conhecer sobre como preparar os docentes para enfrentar os desafios da educação no século XXI” (ANDRÉ, 2010, p. 177).

No Brasil a formação inicial apresenta diferentes problemas, dentre estes podem ser apontados: a desarticulação entre os diferentes níveis de ensino, a fragmentação do conhecimento em disciplinas, a dicotomia entre teoria e prática e entre o conteúdo e o método de ensino, pela predominância da dimensão técnica em detrimento da humana e política (PAINI *et al.*, 2004). Contudo, os problemas que a formação docente enfrenta não são exclusivamente brasileiros. Alguns países como a França, Portugal e Argentina também (PIBID/UFRB, 2012). Dentre as estratégias utilizadas para mudar este quadro destacam-se os programas de iniciação à docência. No Brasil, o Ministério da Educação lançou o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), através da Diretoria de Educação Básica Presencial – DEB e da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

De acordo com o Decreto Nº 7.219, de 24 de junho de 2010, são objetivos do PIBID:

Incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; contribuir para a valorização do magistério; elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica; 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; 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; e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2010, p. 4).

Este Programa trata-se de uma proposta de formação ampla, que propõe uma abordagem integradora entre ensino, pesquisa e extensão, a partir de um caráter contextualizado de formação. Diante desta perspectiva de formação, cabe indagar se os “pibidianos” (estudantes participantes do PIBID) percebem a importância do Programa para a sua formação e se explicitam as contribuições do Programa para a quebra do paradigma da formação docente a partir dos estágios supervisionados, a qual configura uma proposta linear de formação (processo formativo→formando).

Por aproximar os conhecimentos acadêmicos à realidade escolar e propor o diálogo dos conhecimentos provenientes destas duas esferas, os cursos de formação inicial são lugares estratégicos para fazer convergir às contribuições que podem advir do referido programa e contribuir para a solução de diferentes problemas que afetam a qualidade da educação. Neste contexto é desenhada uma formação não apenas focada no formando, mas em todo o processo formativo.

Os conhecimentos acadêmicos e/ou práticos, trabalhados na proposta do PIBID/Biologia em função da formação inicial, tornam pertinente o entendimento de como os participantes deste processo percebem a importância do referido programa para a sua formação.

Neste contexto, este trabalho teve como objetivo identificar a percepção dos graduandos bolsistas do PIBID/Biologia/UEPB acerca da importância do Programa para a sua formação, analisando os aspectos implícitos no PIBID para a formação inicial do docente.

## **2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: A GUIA DE ENTENDIMENTO**

Como ponto de partida no alcance dos objetos deste estudo, cabe enfocar o aspecto teórico que subsidiará as discussões sobre o que está sendo considerado como percepção. O campo teórico-conceitual desta perspectiva localiza-se na esfera geral das representações sociais e mais especificamente no âmbito das Teorias Implícitas.

Conforme Umaña (2002) os conceitos que definem as representações sociais são múltiplos, logo existe um universo de proposições que não estabelecem um consenso fixo sobre o conceito. Isto ocorre porque, embora as representações sociais sejam fáceis de identificar, a sua definição conceitual não compartilha da mesma facilidade devido à complexidade dos fenômenos que ela mesma comporta (UMAÑA, 2002). Neste sentido, estabelecer uma definição para as representações sociais seria, nesta perspectiva, reduzi-la ou limitá-la às suas possibilidades de explicação do mundo.

Diante desses pressupostos, o termo representação coletiva torna-se mais aceito, considerando-se a sua utilização para designar o fenômeno social responsável pela construção das representações individuais (UMAÑA, 2002), a especificidade do pensamento social com relação ao pensamento individual (MOSCOVICI, 1979).

Segundo Sá (1995), as representações são conhecimentos com finalidades práticas, porém estas não podem ser reduzidas a um conjunto de representações individuais, pois delas diferem essencialmente. Assim as representações coletivas não poderiam derivar das individuais, e vice-versa.

Durkheim foi o pioneiro no estudo das representações e o primeiro a propor o termo “representação coletiva” (MOSCOVICI 1979; UMAÑA 2002). Para Durkheim (1978) as representações coletivas são produtos sociais, que se estendem “... não apenas no espaço, mas no tempo” (p. 216), elaborados por meio de uma imensa cooperação entre diversos indivíduos que se associaram, misturaram e combinaram suas ideias e sentimentos durante várias gerações. Este ponto de vista considera a supremacia dos aspectos sociais sobre os individuais.

Assim como afirma Durkheim (1978):

Portanto, entre estas duas espécies de representações (coletivas e individuais) existe toda a distância que separa o individual do social e tanto não se pode derivar as segundas das primeiras quanto não se pode deduzir a sociedade do indivíduo, o todo da parte, o complexo do simples. (p.216)

Por outro lado, Jodelet (1988) destaca que as representações também constituem a designação de fenômenos múltiplos que se pode observar e estudar em vários níveis de complexidade, individuais e coletivos, psicológicos e sociais. Além disso, a representação se situa no ponto de intersecção entre o psicológico e o social, por está presente nos conhecimentos de senso comum, assim como mantem relação com o contexto social em que os indivíduos estão inseridos (JODELET, 1988).

As representações sociais são entendidas por Moscovici (1979) como sendo “uma modalidade particular do conhecimento, cuja função é a elaboração dos comportamentos e a comunicação entre os indivíduos” (MOSCOVICI, 1979, p. 17). Estas representações têm uma função constitutiva da realidade em que vivemos e na qual se movem a maioria de nós (MOSCOVICI, 1979). Esta perspectiva torna compreensível a valorização da representação individual, que agora, ao contrário da visão sociológica de Durkheim, possui um papel fundamental no funcionamento e na organização social.

Conforme Moscovici (1979), Durkheim considerava as representações como fenômenos psíquicos mais gerais, como ciência, a ideologia, o mito, entre outros. Esses fenômenos tinham uma força constritiva e eram consideradas independentes e externas às pessoas, que por sua vez eram apenas um reflexo da sociedade (UMAÑA, 2002). Para Moscovici (1979) esta concepção de representação não aborda nem explica a pluralidade de formas de organização do pensamento, perdendo assim a nitidez entre “o aspecto individual e o aspecto social, e, paralelamente, a vertente perceptiva da vertente intelectual do funcionamento coletivo” (MOSCOVICI, 1979, p. 27).

O problema de conceituar as representações sociais instituiu-se por várias razões, segundo Moscovici (1979), históricas e outras não históricas, das quais, as últimas reduzem-se em sua totalidade em uma posição mista entre conceitos sociológicos e psicológicos. Neste sentido, destacamos a importância dos estudos acerca das Teorias Implícitas, a partir da qual surgem os estudos de percepção.

Segundo Umaña (2002) as referências à objetos sociais, suas classificações, explicações e avaliações indicam que as pessoas possuem uma representação social desse objeto. Estas representações estão presentes no nosso cotidiano de forma dinâmica, movimentando-se, cruzando-se e cristalizando-se, através de diferentes formas de interações sociais, estando presentes na maioria das relações mais estreitas, nos objetos produzidos e consumidos, assim como nas comunicações intercambiadas (MOSCOVICI, 1979).

Portanto, sua estrutura corresponde, por uma parte, a uma substância simbólica que faz parte de sua elaboração e, por outra, a uma prática que produz esta substância (MOSCOVICI, 1979). Percebe-se assim que as representações são produtos humanos que ocorrem através das interações sociais, mas não se fecham sobre si mesmas, estando o aspecto individual presente desde o processo de sua elaboração e nos comportamentos dela provenientes.

### **3 A PERCEPÇÃO COMO CATEGORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EXPRESSA POR MEIO DE TEORIAS IMPLÍCITAS**

A psicologia clássica considerava a representação como uma instância intermediária entre percepção e o conceito (MOSCOVICI, 1979; UMAÑA, 2002). Entretanto para a psicologia social as representações são processos que fazem do conceito e a percepção entidades intercambiáveis, de modo que encontram-se engendrados (ALVES-MAZZOTTI, 2008; MOSCOVICI, 1979). Desta perspectiva as percepções e os conceitos podem fazer referências ao mesmo objeto, sendo que o objeto, ao qual o conceito se refere, pode ser tomado pela percepção e vice-versa (MOSCOVICI, 1979).

A percepção de um objeto implica na presença do mesmo e o conceito faz referência ao objeto durante sua ausência (MOSCOVICI, 1979). Neste caso, se um objeto está ausente mas existe um conteúdo conceitual acerca do mesmo ele pode ser reafirmado pela percepção quando presente; de modo recíproco a percepção de um objeto só é possível devido ao conteúdo conceitual percebido.

Analogamente, a existência da percepção da importância do programa PIBID/Biologia para a formação docente, implica dizer que esta ideia existe e pode ser verificada na realidade. A percepção recupera os objetos e os faz tangíveis quando engendradas pelo conteúdo conceitual. Segundo Moscovici (1979), do ponto de vista do conceito, a presença do objeto e sua existência são inúteis sem a percepção do mesmo (MOSCOVICI, 1979). O conceito faz com que o objeto não desapareça por completo, de modo que permanece uma “ideia” do objeto, mesmo ausente, que pode ser tomada para percebê-lo.

A percepção neste ponto de vista serve para reafirmar o conceito. Esta relação processual da percepção engendrada pelo conceito promove uma percepção do objeto diferente da que inicialmente se instaurou (ALVES-MAZZOTTI, 2008; MOSCOVICI, 1979). Dessa forma, teoricamente, é possível que as percepções dos bolsistas quanto ao programa já tenham passado por várias modificações ao longo de sua participação nas atividades.

As percepções são entidades que constantemente interagem com os conceitos, mantendo um caráter dialógico no qual um depende do outro para existir e dar sentidos existenciais as coisas.

A percepção, por ser uma categoria das representações, remete a ideias construídas e reconstruídas no cotidiano, que auxiliam na construção da realidade individual, porém com fortes traços de influências ambientais. Então a percepção pode ser definida como uma categoria representativa, subjacente ao conceito, que constitui uma forma instável de entender a realidade, visto que pode ser modificada, e depende de um contexto para ser construída e reconstruída. Pelo caráter de produção essencialmente cognitivo-constructivista, pode-se afirmar que as percepções corroboram para a construção de Teorias Implícitas e podem ser expressas por estas.

Como afirma Nuñez *et al.* (2009) as Teorias Implícitas são “[...] produtos da construção de representações e versões incompletas da realidade” (p. 44). Segundo os mesmos autores as Teorias Implícitas são “inconscientes” e possuem uma certa “[...] organização interna de estruturação e de sistematicidade e uma natureza fortemente dependente do contexto sob o qual são produzidas” (Nuñez *et al.*, pp. 43-44). Portanto sua construção é dependente de vários fatores, como a percepção. Nessa perspectiva, os estudos

sobre as percepções dos futuros professores sobre o processo de formação inicial podem evidenciar as Teorias Implícitas acerca da profissão docente.

Neste sentido, ao estudar as percepções que os professores em formação possuem acerca do seu processo de formativo, pretendemos contribuir para a compreensão desse processo de formação de forma mais nítida. Esta proposta busca, sobretudo, promover uma reflexão sobre o processo formativo a partir do professorando, não sendo caracterizada por um pensamento unidirecional (processo formador → formando) e sim de uma perspectiva implícita (formando → processo formativo → reflexão no processo). Assim, procuramos subsídios na percepção dos participantes deste estudo acerca da reflexão no processo, a fim de promover o diálogo entre o que está sendo proposto na sua formação e como esses futuros professores estão percebendo, dentro deste processo, a construção da profissionalização da docência.

A valorização dos conhecimentos que os professores em formação possuem viabiliza a elaboração de estratégias para, a partir de suas percepções, contribuir de forma não deliberativa à configuração da identidade profissional. A formação acadêmico-profissional e a reflexão acerca do processo formativo e de como a profissionalização da docência está estruturada, passam a constituir um aspecto implícito na compreensão da interação teoria-reflexão-prática em sua formação inicial. Assim aportamos em Nóvoa (1999) sobre a ideia de uma formação que encontre “[...] processos que valorizem a sistematização dos saberes próprios, a capacidade para transformar a experiência em conhecimento e a formalização de um saber profissional de referência” (p. 11).

O estudo das percepções que os futuros professores têm acerca de seu processo formativo deixa transparecer as ideias que este grupo possui sobre a situação em que se encontra frente às demandas da realidade. Assim, a função da representação criada por um grupo é criar uma rede de relações entre seus componentes que definam os mesmos objetivos e procedimentos específicos (SÊGA, 2000, p.128), sendo assim, a relação entre a percepção do grupo e suas atitudes diante de um fenômeno.

Os estudos de percepção ou concepção que os estudantes de cursos de formação possuem acerca da sua própria formação são relatados em diversos trabalhos, os quais evidenciam as percepções por meio de diferentes referenciais teóricos, como: Teorias Implícitas sobre a aprendizagem dos estudantes de um curso de licenciatura em Química e dos professores que ensinam Ciências Naturais (NUÑEZ *et al.*, 2009), as “Teorias Implícitas de futuros licenciados em Educação Física da UFRN e da UERN” acerca da profissão docente (MARUJO *et al.*, 2008), o estudo dos modelos mentais de célula de estudantes universitários

com base na Teoria dos Modelos Mentais de Johnson-Laird (PALMERO *et al.*, 2001), entre outros. Estes estudos buscam, sobretudo, subsidiar discussões que promovam mudanças na formação e profissionalização da docência. Da mesma forma, com o estudo das percepções dos graduandos esperamos contribuir para a reflexão acerca das práticas que auxiliem a formação profissional dos bolsistas do PIBID/Biologia.

Antes de fazer referência ao ideal de professor que se quer formar, cabe saber da perspectiva dos professores em formação, o que estes pensam acerca da sua futura profissão e quanto à importância do processo de formação do qual fazem parte, para então a partir daí, trabalhar juntos nesse processo de profissionalização. Desse modo, a formação não seria algo imposto, haja vista que os saberes dos formandos seriam uma parte integradora importante desse processo. O estudo da percepção por meio das Teorias Implícitas, é aqui um potencializador das discussões e estruturação de propostas formativas pertinentes a melhoria da qualidade da educação.

#### **4 PERCURSO METODOLÓGICO**

##### **Tipo de Pesquisa**

A pesquisa foi realizada como estudo de caso (YIN, 2001). Este tipo de estudo é preferido “[...] quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos inseridos em algum contexto da vida real” (YIN, 2001, p. 19). Os resultados provenientes deste estudo foram analisados a partir de um tratamento qualitativo-descritivo.

##### **Caracterização do campo e participantes da pesquisa**

O estudo foi desenvolvido com graduandos bolsistas participantes do Programa PIBID/UEPB pertencentes ao subprojeto de Biologia.

O referido subprojeto está em execução desde 2010 nas escolas públicas: PREMEN, Dr. Elpídio de Almeida e Escola Ademar Veloso da Silveira, todas situadas no município de Campina Grande-PB.

No total participaram da pesquisa 25 (93%) dos participantes do PIBID/Biologia, do período de 2011.2 à 2012.1, tendo como acréscimo mais dois participantes (7%), um graduando e uma mestranda, que haviam participado do Programa antes da referida cota. Dos

26 graduandos participantes 13 estudam no período noturno, 6 no período diurno, 3 no período vespertino e 4 no período matutino.

Na amostra dos “pibidianos” da escola PREMEN, os questionários foram respondidos por 9 graduandos em atuação no PIBID/Biologia (100% da amostra para esta escola), mais um graduando que participou do Programa na mesma escola e que foi de uma cota anterior a que estava em vigência durante a realização desta pesquisa. Dos graduandos participantes do Programa na escola Dr. Elpídio de Almeida foram abordados 10 pibidianos (que corresponde a 100% da amostra desta escola). A Escola Ademar Veloso da Silveira (Estadual de Bodocongó) possui 8 pibidianos, destes, 6 (75%) que estavam em exercício durante a realização da pesquisa responderam ao questionário, e uma aluna de pós-graduação que fez parte do PIBID/Biologia na mesma escola, o que totalizou 87,5% da amostra para esta escola.

A participação na pesquisa efetuou-se de forma espontânea, contudo os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCL) estando cientes dos objetivos da pesquisa e consentindo a divulgação de seus resultados com finalidades acadêmicas.

### **Instrumento de Coleta e análise dos Dados**

Para a coleta de dados utilizamos um questionário contendo perguntas fechadas e semi-estruturadas com o objetivo de identificar as percepções dos bolsistas acerca da importância do PIBID/Biologia para sua formação como professor de Biologia.

O questionário foi composto por três partes: a primeira com questões para caracterização dos sujeitos da pesquisa; a segunda refere-se às percepções acerca do PIBID; a terceira aborda questões acerca da importância do Programa para a formação do professor.

Como forma de identificação da percepção dos participantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da UEPB (PIBID/UEPB) acerca de sua importância para a formação inicial no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, apoiamos as nossas discussões no estudo das Representações Sociais, utilizando a categoria percepção como forma de expressão das Teorias Implícitas. Este artifício foi utilizado com o intuito de atingir o patamar de compreensão da categoria percepção, uma vez que estamos diante de um grupo de indivíduos socialmente organizado e que buscamos as suas ideias, crenças, opiniões e expressões acerca de um objeto comum, cuja representação é compartilhada socialmente.

Com a finalidade de alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, os dados obtidos por meio dos questionários foram digitados em uma planilha produzida no Microsoft Office

Excel 2007® e importados para o software estatístico de “[...] análises quantitativas de dados qualitativos, MODALISA 4.5” (NUÑEZ *et al.*, 2009, p. 51). Com base nas respostas fornecidas pelos participantes foram criadas categorias semânticas para análise de conteúdo de acordo com Bardin (2011).

### **Categorias de Análise**

As categorias foram construídas de acordo com as respostas dos participantes da pesquisa, conforme estão dispostas nos quadros:

**Quadro 1** – Categorias emergentes do cruzamento das respostas para as questões: “*Assinale a alternativa que melhor refere-se à sua situação enquanto a escolha da área que você pretende atuar após a graduação*” e “*Preencha as lacunas abaixo de acordo com sua situação atual no curso de Biologia: (c. Tipo de graduação)*”, referentes à parte I do questionário.

A partir deste cruzamento emergiram duas categorias: 1 – associação com uma área do conhecimento - “Área da saúde”, “Área de Biologia”, “Área da Educação”, “Área da educação e outra área” e 2 – sem associação a áreas do conhecimento - “Não pensou sobre isso”

**Quadro 2** – Categorias emergentes do cruzamento das respostas para as questões: “*A primeira atividade de ensino na qual você era o(a) coordenador(a) ocorreu*” e “*Cite pelo menos duas dificuldades que você sentiu nesta primeira experiência*”, referentes a parte III do questionário e os respectivos exemplos de respostas.

<b>Categorias</b>	<b>Exemplos de resposta</b>
Dificuldades metodológicas de pesquisa	“Escrever e ler artigos científicos”
Dificuldades relacionais-comportamentais	“Insegurança” “timidez”
Dificuldades implícitas ao grupo	“Dificuldade de comunicação com outros alunos que participara da atividade realizada”
Dificuldades centradas no aluno	“Alunos desestimulados”
Dificuldades práticas	“Manter o controle dos participantes na atividade”
Dificuldades didático-metodológicas	“Organização das atividades para o ensino-aprendizagem”
Dificuldades de logística	“Falta de recursos (financeiros)”

**Quadro 3** - Categorias emergentes do cruzamento das respostas para as questões: “*Durante a sua participação no PIBID/Biologia qual(is) foi(ram) a(s)principal(is) dificuldades percebidas na realização das atividades?*” e “*O PIBID/Biologia contribuiu para a solução desses problemas?*”, referentes à parte III do questionário e os respectivos exemplos para as respostas afirmativas.

<b>Categorias</b>	<b>Exemplos de resposta</b>
Dificuldades teóricas e praticas	“Pouco conhecimento teórico e prático”
Dificuldades de sistematização	“pouco conhecimento teórico na área de educação”
Dificuldades metodológicas	“Formulação de questionários exploratórios”
Dificuldades práticas	“capacidade de controle da turma”
Outros	“dificuldades referentes a orientações acerca da prática educativa”

**Quadro 4** – categorias formadas a partir das respostas para a questão: “*Em ordem de importância – a começar do mais importante para você – cite cinco pontos em que o programa está contribuindo para sua formação como professor de Biologia*”, referente à parte III do questionário. Abaixo podem ser observadas as categorias emergentes e alguns exemplos de respostas incluídas em cada categoria:

<b>Categorias</b>	<b>Exemplos de resposta</b>
Conhecimentos metodológicos de ensino	“utilizar meios inovadores dentro da sala de aula”
Conhecimentos teóricos	“aporte teórico para a realização da prática”
Conhecimentos práticos	“vivência em sala de aula” “aproximação da realidade escolar” “desenvolver atividades práticas”
Outros	“incentivo a pesquisa em educação”

As respostas fornecidas pelos participantes da pesquisa revelam indícios de que as Teorias Implícitas que possuem acerca do processo formativo, as quais refletem a percepção das principais contribuições do PIBID/Biologia para a formação docente.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando perguntamos qual a área na qual os participantes pretendiam atuar, formamos a partir das respostas obtidas, duas principais categorias: “associação com uma área do conhecimento” e “sem associação a áreas do conhecimento”, como ilustrado no quadro 1.

**Quadro 1** – cruzamento das respostas para as questões: “Assinale a alternativa que melhor refere-se à sua situação enquanto a escolha da área que você pretende atuar após a graduação” e “Preencha as lacunas abaixo de acordo com sua situação atual no curso de Biologia: (c. Tipo de graduação)”, referentes à parte I do questionário.

Área que pretende atuar após a graduação:		Tipo de graduação		Total	
Categorias		Licenciatura	Licenc. e Bach.		
Associação com uma área do conhecimento	Sub-categorias	Saúde	-	3,7%	3,7%
		Educação e outra área	11,1%	-	11,1%
		Biologia	3,7%	22,2%	25,9%
		Educação	40,7%	3,7%	44,4%
Sem associação a áreas do conhecimento	Sub-categoria	Não pensou sobre isso	7,4%	7,4%	14,8%
<b>Total</b>			63%	37%	100%

Diante das categorias construídas é possível observar uma clara preferência dos estudantes que cursam(ram) licenciatura à área da educação e dos que cursam(ram) licenciatura/bacharelado à outras áreas, a maioria da Biologia.

Embora o PIBID seja um Programa voltado ao auxílio da formação docente e a maioria dos seus participantes tenha pretensão em serem professores, podemos observar que uma parcela considerável dos participantes do PIBID/Biologia não pretende atuar na área da Educação. Ao observarmos o tipo de graduação torna-se mais nítida a preferência dos licenciandos pela área da educação e dos que cursam licenciatura/bacharelado por outras áreas. Estes dados são importantes para o estudo que aqui se desenvolve, pois possui implicações diretas aos objetivos do PIBID/Biologia ao consideramos que o comprometimento com a área de escolha pode atuar como um facilitador da aprendizagem dos conhecimentos acerca da profissão docente.

## Percepção acerca da importância do Programa para a formação do professor

Este tópico corresponde às questões da terceira parte do questionário. Como nas questões anteriores foram feitos cruzamentos entre diferentes questões, já que se apresentaram complementares.

A maioria dos participantes desta pesquisa (59,3%) realizou a sua primeira atividade educacional durante sua participação no PIBID; 29,8% realizaram a primeira atividade na Universidade durante uma prática pedagógica e 11,1% em outra ocasião. Quando cruzamos os graduandos que realizaram a primeira atividade dentro do PIBID com a questão “cite pelo menos duas dificuldades que você sentiu nesta primeira experiência”, obtivemos os seguintes resultados:

**Quadro 2** - cruzamento das respostas para as questões: “A primeira atividade de ensino na qual você era o(a) coordenador(a) ocorreu” e “Cite pelo menos duas dificuldades que você sentiu nesta primeira experiência”, referentes a parte III do questionário.

<b>Cite pelo menos duas dificuldades que você sentiu nesta primeira experiência:</b>	<b>A primeira atividade de ensino na qual você era o(a) coordenador(a) ocorreu:</b>
<b>Categorias</b>	<b>No PIBID/Biologia</b>
Dificuldades de logística	3,7%
Dificuldades implícitas ao grupo	7,4%
Dificuldades didático-metodológicas	11,1%
Dificuldades metodológicas de pesquisa	14,8%
Dificuldades práticas	18,5%
Dificuldades relacionais - comportamentais	22,2%
Dificuldades centradas no aluno	22,2%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

Dos participantes que tiveram sua primeira experiência dentro do PIBID/Biologia as duas categorias que se apresentaram com mais expressividade referiram-se a dificuldades relacionais-comportamentais (22,2%) e dificuldades centradas nos alunos (22,2%). A primeira diz respeito a emoções, sensações e primeiras impressões acerca do ambiente que se apresenta ao sujeito, a segunda refere-se a um problema conhecido, o desestímulo por parte dos alunos. Estas primeiras impressões são bem conhecidas dos professores em formação.

Como afirma Nóvoa (2004, p. 3) “é preciso reconhecer que a situação concreta das escolas coloca muitos professores à beira de um ataque de nervos” (grifo do autor). Para o autor a situação que se apresenta aos professores é geradora de vários problemas, como abandono da profissão, mal-estar docente, sentimento de incapacidade perante os problemas, entre outros. Nóvoa (2003) ressalta ainda que o problema apresenta-se mais grave em

professores iniciantes que vão trabalhar nas escolas sem apoio e suporte das instituições formadoras ou dos colegas.

O PIBID/Biologia através dos seus supervisores, coordenadores, das reuniões de grupo, entre outros meios promove espaços de discussão e trabalhos em grupo, nos quais os graduandos têm a oportunidade de partilhar suas dúvidas, frustrações, assim como contribuir de alguma forma para a formação dos colegas, por meio dos conhecimentos adquiridos nas experiências vivenciadas.

Durante a prática alguns dos saberes docentes são construídos e estes saberes em conjunto formam competências. A construção de competências ocorre devido a “uma prática reflexiva aliada à participação ativa desde o início do processo de formação (PERRENOUD, 1999). Segundo Tardif (2010, p. 228) “os professores de profissão possuem saberes específicos que são utilizados, mobilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas”. Entretanto, cabe saber se estes saberes estão sendo relevantes para a melhoria da qualidade da educação.

Para Perrenoud (1999), os jovens professores cujas competências são frágeis e correm o risco de perder o domínio da sala de aula no cotidiano, acabam por descobrir, por ensaio e erro, conhecimentos elementares que a sua formação deveria proporcionar e com isso desenvolvem práticas defensivas que, se não levam a aprender, pelo menos permitem conservar o controle da situação. Existe, portanto a necessidade de promover oportunidades aos professores em formação para que estes, com o devido apoio institucional, teórico, metodológico e prático, possam desenvolver saberes e destes saberes competências pertinentes a sua profissão. A vivência na escola pelos graduandos participantes do PIBID/Biologia contribui para a construção desses saberes, os quais durante a graduação não seriam construídos de outra forma, uma vez que as oportunidades de ir à prática são limitadas assim como as orientações acerca dos processos educativos.

Os alunos desestimulados relatados pelos graduandos participantes do PIBID/Biologia representam um grave problema da educação atualmente. Este desestímulo está frequentemente ligado a diversos fatores implícitos ao aluno. No que concernem as competências por parte do professor, Perrenoud (2000) afirma que este deve “envolver os alunos em suas aprendizagens e seu trabalho” (p. 67). Isto pressupõe suscitar a participação dos aprendizes de forma que se tornem sujeitos de sua própria aprendizagem.

Uma das categorias com maior porcentagem (dificuldades metodológicas de pesquisa, 14,8%) agrupou as respostas referentes a dificuldade em escrever com linguagem científica, dificuldades em publicar, entre outros. No PIBID uma das metas a serem atingidas é a pesquisa, esta deve servir de base para a formação dos professores que se preocupam com a

melhoria do ensino, valendo-se de um olhar crítico e da investigação dos meios para mitigação dos problemas relacionados ao ensino e a aprendizagem.

Entretanto, na categoria em questão foram expressas dificuldades relacionadas à produção de artigos científicos e não à dificuldade em pesquisar soluções para os problemas relacionados à área da educação e intervir para promover mudanças. A ideia de pesquisa está associada a produção científica. Ao cruzarmos estas informações com o tipo de graduação não evidenciamos nenhum vínculo com o fato de alguns dos participantes cursarem bacharelado além da licenciatura, já que os que cursam apenas licenciatura expressaram ideias semelhantes.

As dificuldades de execução de atividades provenientes de falta de estrutura ou mesmo colaboração da comunidade escolar, estão representadas pela categoria “Dificuldades práticas” (18,5%). O cotidiano escolar é dotado de uma dinamicidade que muitas vezes pode inviabilizar a realização de atividades cuja elaboração seja mais complexa.

As categorias trabalhadas até aqui referem-se as percepções acerca das dificuldades na realização das primeiras atividades realizadas pelos graduandos participantes. Entretanto, estas dificuldades não são desconhecidas dos professores, os quais geralmente, “[...] sentem-se incapazes de lidar com uma situação para a qual não se prepararam” (NÓVOA, 2004, p. 3). Este problema se mostra particularmente grave nos jovens professores, que saem de seus cursos de formação e durante os primeiros anos de profissão devem resolver por si mesmos as dificuldades encontradas no cotidiano profissional (NÓVOA, 2004).

Para Nóvoa (2004) os programas de formação de professores deveriam ter como ponto de referência o período inicial da profissão e defende uma formação com acompanhamento nos primeiros anos de exercício profissional. O PIBID/Biologia antecipa esta perspectiva de formação com acompanhamento à medida que promove o contato e a vivência do graduando com a realidade escolar, enquanto este ainda está no curso de formação. Mesmo assim cabe indagar: será que o PIBID/Biologia está auxiliando a superação das dificuldades relatadas pelos pibidianos? Será que os pibidianos irão perceber a transposição destas dificuldades como contribuições importantes do programa para a sua formação?

### **Dificuldades percebidas pelos graduandos em atividades realizadas durante sua participação no PIBID**

Ao longo do PIBID/Biologia os pibidianos observaram diferentes dificuldades, as quais estão expressas pelas categorias do quadro 3.

**Quadro 3** - cruzamento das respostas para as questões: “Durante a sua participação no PIBID/Biologia qual(is) foi(ram) a(s) principal(is) dificuldades percebidas na realização das atividades?” e “O PIBID/Biologia contribuiu para a solução desses problemas?”, referentes à parte III do questionário.

4) Durante a sua participação no PIBID/Biologia qual(is) foi(ram) a(s) principal(is) dificuldades percebidas na realização das atividades ?	5) O PIBID/Biologia contribuiu para a solução desses problemas?			
	Sim	Não	Às vezes	Total
<b>Categorias<sup>3</sup></b>				
Dificuldades teóricas e práticas	2,6%	-	2,6%	5,3%
Dificuldades de sistematização	18,4%	-	2,6%	29%
Dificuldades metodológicas	15,8%	-	5,3%	21,1%
Dificuldades práticas	28,9%	-	5,3%	33,2%
Outros	5,3%	2,6%	-	7,9%
<b>Total</b>	<b>71,1%</b>	<b>2,6%</b>	<b>26,3%</b>	<b>100%</b>

Estas respostas explicitam como a principal causa dos problemas ocorridos durante a realização das atividades é a falta de experiência prática. Esta perspectiva confere a aprendizagem prática o *status* de aprendizagem mais importante em detrimento as demais. Não há, neste sentido, a relação entre teoria e prática, estando representada a dicotomia entre estes dois saberes. Para além disso, e em caráter hipotético, cabe indagar: será que existe a inviabilidade procedimental dos saberes acadêmicos frente a realidade escolar? Será que estes conhecimentos estão sendo aprendidos de forma estática, no sentido de não serem passíveis de resignificação, na qual os graduandos absorvem informações de forma técnica? Esta relação aplicacionista não seria uma forma de perceber a própria realidade como algo estático e passível de aplicação de formulas e constatações em uma perspectiva positivista de compreensão do conhecimento?

As dificuldades teóricas são a segunda categoria mais representativa construída a partir das respostas obtidas, porém, sua representação nas respostas confere aos conhecimentos teóricos uma posição em segundo plano em relação aos conhecimentos obtidos por meio da experiência, o que corrobora para as reflexões do parágrafo anterior.

### **Contribuições do PIBID/Biologia para a formação em ordem de importância**

A questão à ser trabalhada neste ponto pode ser considerada como chave dentro do estudo que até aqui se desenvolve, pois trata-se da categorização acerca das contribuições do PIBID/Biologia em caráter de importância, para os pibidianos. Para efeito de exposição às respostas foram categorizadas de acordo com a ordem de importância e expostas em quadros separados.

<sup>3</sup> Categorias formadas a partir de respostas fechadas de múltipla escolha.

**Quadro 4** – categorias formadas a partir das respostas para a questão: “*Em ordem de importância – a começar do mais importante para você – cite cinco pontos em que o programa esta contribuindo para sua formação como professor de Biologia*”, referente à parte III do questionário.

<b>Em ordem de importância – a começar do mais importante para você – cite cinco pontos em que o programa esta contribuindo para sua formação como professor de Biologia.</b>	
<b>Primeiras respostas em ordem de importância</b>	<b>Total</b>
Outros	11,1%
Conhecimentos metodológicos de ensino	18,5%
Conhecimentos teóricos	33,3%
Conhecimentos práticos	37%
<b>Total</b>	<b>100%</b>

Estas categorias reafirmam a tendência dos participantes da pesquisa em considerar o conhecimento prático como o saber mais importante para a formação do professor.

Essa tendência pode ser observada nas respostas para as questões anteriores, para as quais as categorias formadas remetiam, sempre com maior porcentagem, às atividades práticas como sendo as principais dificuldades encontradas no PIBID/Biologia e para as quais o Programa estava promovendo a construção de conhecimentos para a solução desses problemas. Observemos os seguintes pontos:

- 1) Para as questões : “*a primeira atividade de ensino na qual você era o(a) coordenador(a) ocorreu:*» e “*cite pelo menos duas dificuldades que você sentiu nesta primeira experiência:*”, dos pibidianos que realizaram a primeira atividade educativa durante suas participações no PIBID/Biologia, a categoria mais representativa referiu-se às dificuldades oriundas de fatores relacionais-comportamentais (22,2%), como timidez e insegurança, por exemplo. Esta categoria representa, de forma geral, dificuldades que podem ser mitigadas através de conhecimentos formados a partir da realização de práticas, a fim de que o graduando vença os obstáculos que o impedem na realização das suas atividades, seja por meio da elaboração de estratégias próprias ou da prática orientada por professores mais experientes, como os supervisores do Programa, por exemplo. O PIBID/Biologia auxilia na construção destes conhecimentos, por meio da interação dos pibidianos com o cotidiano escolar, através das reuniões de grupo e dos trabalhos em equipe;

2) Para o cruzamento das questões “*Durante a sua participação no PIBID/Biologia qual(is) foi(ram) a(s) principal(is) dificuldades que você percebeu durante as atividades que realizou*” e “*O PIBID/Biologia tem contribuído para a solução desses problemas?*” a maioria das respostas apontaram como a principal dificuldade o pouco conhecimento prático em atividades educativas (28,9%) ao tempo em que afirmaram que o PIBID/Biologia tem contribuído para a solução deste problema. Mais uma vez destaca-se as contribuições deste Programa para a construção de conhecimentos práticos.

Para Tardif (2000, p. 18) “os cursos de formação para o magistério são globalmente idealizados segundo um modelo aplicacionista do conhecimento”. Para este autor durante os cursos de formação os futuros professores frequentam aulas teóricas sobre a “realidade escolar”, as quais, se pressupõem, sirvam para nortear a prática de forma científica aplicando os conhecimentos aprendidos nos cursos de formação de acordo com uma dada situação. O professor, neste caso, seria o portador de um conjunto de conhecimentos suficientes para dar conta das emergências da realidade. Assim, os conhecimentos baseados no modelo aplicacionista, constituem uma falsa representação dos saberes profissionais a respeito das práticas dos professores (TARDIF, 2000).

Ao adotar esta perspectiva estamos privando a reflexão acerca da formação inicial e continuada dos saberes construídos na prática pelos professores e descartando a possibilidade de compreender suas Teorias Implícitas acerca do contexto no qual está inserido.

Tardif (2000) afirma que as crenças que o professor em formação possui acerca da profissão, começam a ser formadas antes mesmo de sua entrada no ensino superior, não são modificadas ao longo dos cursos de formação e são reatualizadas e reforçadas durante a prática docente. Estas crenças fazem parte das Teorias Implícitas que norteiam a prática docente, as quais não são consideradas no processo de formação que seguem um modelo aplicacionista.

Observando de uma perspectiva prática, o ensino possui como características mais sobressalentes a “[...] incerteza, a instabilidade, a singularidade, a impossibilidade de realizar predições seguras [...]” (LOPÉZ, 1999, p. 133). Estas características inviabilizam o processo de formação baseada em um modelo aplicacionista.

Do ponto de vista construtivista, a aprendizagem ocorre tanto pelo ensino como pela construção individual e social, resultando da “[...] interação entre as ideias do que aprende e a realidade contextual que se apresenta” (LOPÉZ, 1999, p. 134). Dessa forma, considerando o professor em formação como ser que atua de acordo com suas percepções e que constrói e

reconstrói suas Teorias Implícitas em face das emergências que o contexto apresenta, na relação entre teoria e prática pode ser acrescentado outro fator, a reflexão acerca da sua prática.

A formação de professores urge pela quebra do paradigma “processo formativo→formando”, ao tempo em que se torna necessária a promoção de uma formação que torne possível o diálogo entre saberes acadêmicos, saberes práticos e os saberes acerca do processo formativo que são significados e re-significados pelos sujeitos implicados no processo. Assim este processo poderia ser pensado da seguinte maneira: formando → processo formativo → reflexão no processo.

Esta perspectiva pressupõe que o contato com a prática pode contribuir para a construção de conhecimentos pertinentes à profissão docente e ao contexto em que a prática é realizada, desde que sejam consideradas as Teorias Implícitas que os professores em formação possuem. Porém, as respostas dos participantes da pesquisa obtidas por meio do questionário refletem Teorias Implícitas que representam a percepção ingênua de que a experiência prática seja por si só um processo formativo.

## **6 CONCLUSÃO**

As percepções dos participantes do PIBID/Biologia acerca do Programa revelaram Teorias Implícitas que atribuem aos conhecimentos práticos experienciais um *status* de importância mais elevada em detrimento de outros saberes, também importantes para a formação profissional.

A atribuição desse *status* reflete uma ideia de formação linear (processo formativo→formando), o qual não considera as possibilidades de formação na qual os conhecimentos provenientes dos sujeitos ao qual o processo se destina sejam parte integrante do processo formativo.

Com a finalidade de contribuir para a solução deste problema, torna-se necessário a concretização da proposta diferenciada de formação, para a qual o PIBID se destina. Esta proposta, por sua vez, necessita de uma reforma no modo de pensar e operar na área educativa, tendo como pressuposto a interligação e diálogos entre diferentes saberes. Neste ponto evidencia-se a importância do referido Programa para uma formação inicial que promova essa perspectiva de formação não fragmentada, na qual os saberes não dicotomizados possam interagir e retroagir contribuindo para a formação docente.

Cabe refletir daqui em diante acerca da promoção do diálogo entre os saberes formados a partir das experiências individuais, mediados pelas Teorias Implícitas, com

aqueles teóricos e práticos promovidos mediante orientação acadêmica. Essa proposta por sua vez deve tornar viável o diálogo entre a teoria, a prática e a reflexão da/na prática.

# **PERCEPTION OF PARTICIPANTS PIBID / BIOLOGY ABOUT THE IMPORTANCE OF THE PROGRAM FOR THEIR FORMATION ACADEMIC AND PROFESSIONAL**

SILVA, José Ribamar Cipriano da; DIAS, Márcia Adelino da Silva

## **ABSTRACT**

The Institutional Scholarship Program Initiation to Teaching (PIBID) proposes, from a perspective of non-traditional formation a formation differentiated in view of the dialogue between academic knowledge and knowledge constructed in the school routine. Aiming to identify the perception of graduate students of PIBID/Biology/UEPB about the importance of the program to their formation, analyzing aspects implicit in PIBID about the initial formation of teachers, we applied a questionnaire with semi-structured and closed questions to graduate students participants of PIBID/Biology. The collected data were categorized according to content analysis proposed by Bardin (2011) using the statistical software MODALISA 4.5. Based on the interpretation of the categories constructed from the responses of participants, identified Implicit Theories that reflect the perception the teacher formation unidirectional and linear (formative process → forming). We also identified that perceptions of the participants along replies tended to value the practical aspect of the training at the expense of other knowledge. The results evidenced the necessity to break the paradigm the unidirectional teacher formation and reflect about a formation process that promote dialogue between the knowledge formed from individual experiences, mediated by Implicit Theories, with those knowledges promoted theoretical and practical through academic advising. This proposal in turn must become viable the dialogue between theory, practice and reflection in and of practice.

**KEYWORDS:** Perception. Implicit Theories. Initial Formation. PIBID.

## REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. . Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **Rev. Múltiplas Leituras**, São Paulo, vol. 1, n.1 p. 18-43, jan/jun, 2008. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/viewFile/1169/1181>> Acesso em 6 de Jul. de 2012.

ANDRÉ, M.. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, vol. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/8075/5719>> Acesso em 6 de Jul. de 2012.

ARAYA UMAÑA, Sandra. **Las representaciones sociales; ejes teóricos para sudiscusión**. San José: FLACSO, 2002. (Cuaderno de Ciências Sociales, 127).

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 2ª reimp. da 1ª edição, São Paulo: Edições 70, 2011.

BEHRENS, M.A.. A prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente. **Rev. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 80, n. 196, p. 383-403, set./dez. 1999. Disponível em: <prática pedagógica e o desafio do paradigma emergente>. Acesso em 14 de Jun. de 2012.

BRASIL. **Decreto Nº 7.219, de 24 de Junho de 2010, art. 3º**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. **Diário Oficial da União, Brasília**, Nº 120, p. 4-5, 2010. Disponível em: <[http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto7219\\_de24jun2010\\_Pibid.pdf](http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto7219_de24jun2010_Pibid.pdf)>. Acesso em 6 de Jul. de 2012.

CASSÍS LARRAÍN, A.J. Donald Schön: una práctica profesional reflexiva en La universidad. **Compás Empresarial**, Bolívia, v. 3, n. 5, 2011, pp. 14-21. Disponível em: <[http://www.univalle.edu/publicaciones/compas\\_emp/compas05/007compas.pdf](http://www.univalle.edu/publicaciones/compas_emp/compas05/007compas.pdf)>. Acesso em 14 de Abr. de 2012.

DIAS, H. D.; ANDRÉ, M. A incorporação dos saberes docentes na formação de Professores. **Rev. Bras. De Formação de Professores**, Vol. 1, n. 3, p.76-89, dezembro de 2009. Disponível em: <<http://www.facec.edu.br/seer/index.php/formacaodeprofessores/article/viewArticle/112>> acesso em 10 de Jul. de 2012.

DURKHEIM, E. As formas elementares da vida religiosa (1912). In: GIANNOTTI, J. A. (org.). **Durkheim**. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

JODELET. D. La representación social: fenómenos, conceptos y teoría. In: Moscovici, S. **Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales**. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós, 1988.

RODRIGUES LOPÉZ, J. M. Las teorías implícitas sobre la enseñanza de los profesores en formación antes de las prácticas : el caso de Alicia. **XXI: Revista de Educación**, Norteamérica, v. 1, 2011. Disponível em: <<http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xi/article/view/556>>. Acesso em 15 de ago. 2012.

MARUJO, M.P.; MARUJO, L.E.L.; NUÑEZ, I.B. As teorias implícitas de futuros licenciandos em Educação Física da UFRN e da UERN. **Rev. Iberoamericana de**

**Educación**, Madri, vol. 46, n.5, pp. 1-8, 25 de jun. de 2008. Disponível em: <<http://www.rieo.es.org/deloslectores/2224Marujo.pdf>> acesso em 25 de Set. de 2012.

MOSCOVICI, S. **El psicoanálisis, su imagen y su público**. Buenos Aires, Argentina: Huemul S.A, 1979.

NÓVOA, A. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 25, n. 1, Jun. 1999 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S151797021999000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151797021999000100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 14 de Mai. de 2012.

NÓVOA, A. Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação. **Repositório da Universidade de Lisboa**, 2004 pp. 1-6. Disponível em: <[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205\\_ce.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf)> acesso em 20 de Jul. de 2012.

NUÑEZ, I.B.; RAMALHO, B.L.; UEHARA, F.M.G. As Teorias Implícitas sobre a aprendizagem de professores que ensinam Ciências Naturais e futuros professores em formação: a formação faz diferença?. **Rev. Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro: RJ, Vol 14, n. 3, pp. 39-61, 2009. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/ec/article/view/201/146>> Acesso em: 25 Set. 2012.

PALMERO, M.L.R.; MARRERO, J.A.; MOREIRA, M.A. La Teoría de los Modelos Mentales de Johnson-Laird y sus principios: una aplicación con modelos mentales de célula en estudiantes del curso de orientación universitaria. **Investigações em Ensino de Ciências**, Porto Alegre, vol. 6, n.3, pp. 243-268, 2001. Disponível em: < [http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo\\_ID76/v6\\_n3\\_a2001.pdf](http://www.if.ufrgs.br/ienci/artigos/Artigo_ID76/v6_n3_a2001.pdf)> Acesso em 25 Set. 2012.

PERRENOUD, P. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 12, dez. 1999. Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324781999000300002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324781999000300002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 14 de Mai. de 2012.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000, p. 67.

SÁ, C. P. de. **Núcleo central das representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1996.

SÊGA, R.A. O conceito de Representação Social nas obras de Denise Jodelet e Serge Moscovici. **Anos 90**: Porto Alegre, v. 8, n. 13, 2000, PP. 128-133. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/6719/4026>>. Acesso em 20 de Abr. de 2012.

SILVA, J. G. da. CHAGAS, L. M. C. PIBID: a experiência da sala de aula na formação inicial de Professores. In: XVII SEMANA DE HUMANIDADES, 2009, Natal-RN. Anais do Evento, GT-03 [on line], Natal-RN, 2009. Disponível em: < <http://www.cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT03/3.1.pdf>> acesso em 10 de Jun.o de 2012.

TARDIF, Maurice. 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. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro,

n. 13, 2000 . Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782000000100002&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000100002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 20 de Abr. de 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 11 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

UFRB. O que é o PIBID?: Histórico do PIBID. 2010. Disponível em: <<http://ufrb.edu.br/pibid/index.php/o-que-e-o-pibid>> . Acesso em 14 de Jun. de 2012.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001, p. 19.

WIEBUSCH, A.; RAMOS, N. V. As repercussões do PIBID na formação inicial de professores. In: IX SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL – IX ANPED SUL, 2012, Caxias do Sul-RS. Anais do IX ANPED SUL, GT – 08 [on line], 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1584/463>>. Acesso em 15 de Jul. de 2012.