

# A participação no pibid e as metodologias ativas de ensino e de aprendizagem

## Participation on pibid and the active methodologies of teaching and learning

<sup>1</sup> Andreia Aparecida Guimarães Strohschoen [aaguim@univates.br](mailto:aaguim@univates.br)

<sup>2</sup> Alessandra Mocellim Gerevini

<sup>2</sup> Thaís Rodriguez Trindade

<sup>3</sup> Miriam Ines Marchi

<sup>3</sup> Silvana Neumann Martins

### RESUMO

---

O Programa Institucional de Bolsa para Iniciação à Docência (PIBID) é um programa do Ministério da Educação, gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que busca incentivar a formação de professores para a educação básica e a elevação da qualidade da escola pública, através da aproximação significativa das instituições de ensino superior (IES) com a escola de educação básica. Neste estudo estamos discutindo como os Cursos de Licenciaturas, considerando especificamente o PIBID, atuam na formação de profissionais autônomos e que buscam a autonomia e criticidade dos alunos, principalmente pela utilização de Métodos ativos de ensino e de aprendizagem em sala de aula. Trata-se de um estudo com abordagem quali-quantitativa, exploratório, realizado no segundo semestre de 2014. Foi aplicado um questionário a 115 alunos das licenciaturas de um Centro Universitário, localizado no interior do estado do Rio Grande do Sul/BR, participantes do programa PIBID. As respostas obtidas foram analisadas por meio da Análise Textual Discursiva. Os participantes da pesquisa, apontaram o PIBID como sendo fundamental para a sua formação docente, e que por meio desta participação eles têm vivenciado diferentes estratégias que visam a autonomia dos alunos, sendo estas estratégias norteadas fortemente por métodos ativos de ensino e de aprendizagem.

**Palavras-chave:** PIBID. Metodologias ativas. Formação docente. Licenciaturas.

### ABSTRACT

---

*The PIBID is a program of the Ministry of Education, managed by the Higher Education Personnel Improvement Coordination (CAPES), which seeks to encourage the training of teachers for basic education and raising the quality public school, through the significant approximation of higher education institutions with basic education school. In this study we are discussing how Undergraduate courses, specifically considering the PIBID, act in the formation of independent professionals and who seek autonomy and criticality of the students, especially the use of active teaching and learning methods in the classroom. This is a study with quali-quantitative, exploratory approach was carried out in the second half of 2014. A questionnaire was applied to 115 students of the University Center, located in the interior of Rio Grande do Sul/BR, participants PIBID. The responses were analyzed by Textual Analysis Discourse. Survey participants, showed the PIBID as fundamental to their teacher training, and that through this participation they have experienced different strategies to students' autonomy, and these strategies greatly guided by active methods of teaching and learning.*

**Keywords:** Active methodologies; Teacher training; Degrees.

---

1 Doutora em Ciências: Ecologia. Professora nos Programas de Pós graduação: Mestrado em Ensino e Mestrado em Ensino de Ciências Exatas. Centro Universitário UNIVATES.

2 Bolsista de Iniciação Científica. Centro Universitário UNIVATES.

3 Professora nos Programas de Pós graduação: Mestrado em Ensino e Mestrado em Ensino de Ciências Exatas. Centro Universitário UNIVATES.

## 1 INTRODUÇÃO

Este estudo está vinculado ao projeto de pesquisa: “Mestrados para a Formação de Docentes: um *locus* de (re) construção e de aprendizagem” desenvolvido em um Centro Universitário do interior do estado do Rio Grande do Sul/Brasil. Nesta pesquisa têm sido analisado como os cursos de Mestrados em Ensino e Cursos de Licenciaturas contribuem na (re)construção de profissionais autônomos, empreendedores e gestores, capazes de diagnosticar, propor e avaliar soluções para problemas. Especificamente neste estudo, estamos discutindo como os Cursos de Licenciaturas, considerando especificamente o Programa Institucional de Bolsa para Iniciação à Docência (PIBID), atuam na formação de profissionais autônomos e que buscam a autonomia e criticidade dos alunos, principalmente pela utilização de Métodos ativos de ensino e de aprendizagem em sala de aula.

O PIBID é um programa do Ministério da Educação, gerenciado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), cujo objetivo é incentivar à formação de professores para a educação básica e a elevação da qualidade da escola pública, através da aproximação significativa das instituições de ensino superior (IES) com a escola de educação básica. Os participantes deste programa são alunos dos cursos de licenciatura que, inseridos no dia-a-dia das escolas da rede pública, ampliam as possibilidades de inserção na realidade escolar, participando de experiências relacionadas às práticas docentes que possam transpor obstáculos relacionados ao processo de ensino e de aprendizagem (SCHUNEMANN et al., 2012).

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é considerado um programa inédito de formação inicial de professores para a educação no Brasil (OLIVEIRA, 2012). O PIBID, estabelece uma ponte entre a escola e a universidade, proporcionando a interação entre ambas as instituições, oferecendo assim um grande potencial para a formação dos licenciandos, pois possibilita uma experiência com a realidade do trabalho docente capaz de se dar desde o início da graduação. Supõe-se, entre outras coisas, que essa imersão do licenciando no ambiente escolar o capacite com maior autonomia na profissão que exercerá futuramente. O PIBID também oferece uma oportunidade de formação continuada para os professores da escola básica que são supervisores do programa, e isso pode impactar diretamente na educação de seus estudantes.

Destacando a instituição de ensino a qual esta pesquisa vincula-se, o PIBID iniciou suas atividades em 2010. Atualmente agrega 122 bolsistas, alunos das licenciaturas de Ciências Biológicas, História, Educação Física, Letras, Pedagogia e Ciências Exatas, 11 coordenadores de área e 19 supervisores. Os bolsistas se encontram duas vezes por semana, em dois turnos de 4 horas, um turno na instituição e outro turno na escola parceira. A carga horária é de 32 horas mensais (8h semanais divididas em dois turnos de 4 horas). Os turnos têm horários e dias estabelecidos em edital e a participação no programa é de 48 meses, sendo que o aluno será desligado do programa quando colar grau. Cada grupo de bolsista é supervisionado por uma professora da escola que é parceira do PIBID. Dessa forma os bolsistas de iniciação a docência (alunos da instituição) junto com os professores bolsistas de supervisão elaboram atividades e aplicam na turma do seu supervisor. No momento treze escolas da rede pública de ensino participam do programa beneficiando 1.374 alunos da educação básica. As bolsas de iniciação à docência tem o valor de R\$400,00 (quatrocentos reais), e são custeadas pelo Programa PIBID e pagas pela Capes diretamente aos bolsistas.

O PIBID tem sido avaliado como elemento que contribui para a permanência dos estudantes bolsistas nos cursos de licenciatura, especialmente naquelas regiões menos favorecidas economicamente, como o Nordeste brasileiro (SILVA; MARTINS, 2014). A contribuição positiva do PIBID para as licenciaturas é verificada na ampla maioria dos trabalhos publicados sobre esse programa, com destaque para a fixação dos alunos nos cursos, pelo maior interesse deles pela carreira docente, pela articulação entre as dimensões teórica e prática na formação docente propiciada pela configuração particular dos subprojetos etc. O êxito do programa o levou a ser considerado como “um dos mais estruturantes e importantes na valorização da carreira docente” (CLÍMACO; NEVES; LIMA, 2012, p. 192).

Considerando os processos de ensino e de aprendizagem, os Métodos denominados ativos são norteados pelo protagonismo do aluno, onde este passa a ser responsável pelo seu processo de aprendizagem. Nesta situação, os professores assumem o papel de mediadores/facilitadores, deixando o papel de simples transmissores de informações previamente selecionadas por estes (WALL; PRADO; CARRARO, 2008; ANASTASIOU; ALVES, 2012).

Para que as metodologias ativas possam causar um efeito na direção da intencionalidade pela qual são definidas, é necessário que os participantes do processo as assimilem, no sentido de compreendê-las, acreditem em seu potencial pedagógico e incluam uma boa dose de disponibilidade intelectual e afetiva (valorização) para trabalharem conforme a proposta, já que são muitas as condições do próprio professor, dos alunos e do cotidiano escolar que podem dificultar ou mesmo impedir esse intento (BERBEL, 2011).

O uso de metodologias ativas é de suma importância no meio acadêmico por possibilitar a resolução de um problema por meio das trocas de experiências, escrita coletiva. Este trabalho permitiu reunir e estruturar as ideias direcionando o olhar para a potencialidade da política e, assim, argumentar com as ideias de pesquisadores e educadores que também defendem a importância das ações estabelecidas nessa política de formação de professores (DICK; DIESEL; HORN, 2015).

A utilização de metodologias ativas é um desafio para os educadores, para que exerçam uma práxis criadora, na qual seja possível, a formação de sujeitos crítico-reflexivos, corresponsáveis pela construção de seu próprio processo de aprendizagem ao longo da vida. Sua utilização implica não somente conhecer os modos de operacionalização, mas fundamentalmente os princípios pedagógicos que a sustentam, ou seja, os princípios da pedagogia crítica (PRADO et al., 2012). Ao perceber que a nova aprendizagem é um instrumento necessário e significativo para ampliar suas possibilidades e caminhos, esse poderá exercitar a liberdade e a autonomia na realização de escolhas e na tomada de decisões (CYRINO; PEREIRA, 2004).

Esta mudança de conteúdo para aprendizagem, de processo para resultados, conduz à necessidade de programar estratégias pedagógicas mais ativas e inovadoras. Necessita-se, portanto, a utilização de novos instrumentos pedagógicos que permitam alcançar competências importantes para o exercício de ensinar (COTTA; COSTA; MENDONÇA, 2013). Neste sentido, os cursos de licenciaturas têm discutido a formação de professores capazes de inserir-se no universo das escolas. O programa denominado PIBID têm se mostrado como um momento de discussão profícua com os licenciandos, problematizando o conceito de aula que estes trazem em sua bagagem conceitual. Assim, neste estudo analisaremos, de forma ainda incipiente, pois o estudo ainda encontra-se em andamento, como os Cursos de Licenciaturas, considerando especificamente o PIBID, atuam na formação de profissionais autônomos e que buscam a autonomia e criticidade dos estudantes, principalmente pela utilização de Métodos ativos de ensino e de aprendizagem em sala de aula.

O Programa Institucional de Bolsa para Iniciação à Docência (PIBID) constitui-se numa das alternativas para vigorizar a formação inicial, na área das licenciaturas, considerando as conexões entre os diversos saberes, principalmente entre os saberes propiciados pela Universidade e os saberes pela experiência em sala de aula, sendo que os bolsistas participantes deste programa entram em contato com a realidade vivenciada por professores da educação básica. Desta forma, a formação acadêmica passa a ser o primeiro passo de uma caminhada que requer um contínuo processo de construção, exigindo ação, reflexão, dinamismo.

Segundo Tardif (2014) o saber docente é “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Assim posto, é neste momento que o sentido do saber experiencial na formação docente, se efetiva e auxilia na reconstrução, pelos licenciandos, dos saberes disciplinares elaborados em sua formação acadêmica. Neste diálogo, entre conhecimentos acadêmicos e conhecimentos experienciais, a profissão docente vai sendo tecida, costurada por um fluxo constante de trocas e partilhas, fios essenciais, em qualquer projeto de formação docente, tanto inicial quanto continuada.

A proposta do PIBID é essa troca de experiências entre os licenciandos, relacionando os conhecimentos veiculados e apreendidos na universidade, com a atuação, a orientação e a supervisão dos professores das escolas públicas, amparadas pelos saberes das suas práticas. Fato que pode desencadear uma renovação na motivação e no interesse de todos os envolvidos neste processo (MORYAMA et al., 2013).

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente estudo está sendo realizado com uma abordagem quali-quantitativa. A coleta de dados ocorreu no segundo semestre de 2014, através de um questionário contendo questões abertas e questões fechadas que versavam sobre formação em curso, experiência docente e práticas pedagógicas. O questionário foi respondido por 115 alunos das licenciaturas de um Centro Universitário, localizado no interior do Rio Grande do Sul/BR, participantes do programa PIBID, denominados pibidianos. Os cursos de Licenciaturas que tiveram participantes na pesquisa foram: Educação Física, Pedagogia, Ciências Exatas, História, Ciências Biológicas, Letras/Espanhol, Letras/Português e Letras/Inglês.

Primeiramente os pibidianos foram contatados, informados da pesquisa, e aqueles que concordaram em participar assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE). Em seguida, os questionários foram aplicados, sendo isto durante as reuniões de cada grupo de pibidianos. As respostas das questões objetivas foram tabuladas utilizando Excel®, realizados os cálculos de porcentagem das respostas. Relativo às respostas das questões abertas, estas foram submetidas à Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2007). As questões referem-se à formação em curso, impressões sobre como são conduzidas as aulas da licenciatura que estão cursando, expectativas sobre como atuarão como docentes no futuro e o papel da participação no PIBID sobre sua formação docente.

## 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dos 115 alunos participantes da pesquisa 19 são licenciandos em Educação Física, 10 de Pedagogia, 05 cursam Ciências Exatas, 19 História, 04 Ciências Biológicas, 09 Letras/Espanhol, 07 Letras/Português e 08 Letras/Inglês. Dentre os pibidianos que responderam ao questionário 63% já estavam a mais de 2 anos cursando a licenciatura em questão. Em relação a quanto tempo eles tinham vínculo com o PIBID, 53 dos pibidianos estavam no primeiro semestre de atuação no PIBID, 16 já estavam a um ano, 24 estavam a dois anos e 22 estavam vinculados no PIBID a mais de dois anos.

Considerando os motivos que levaram os licenciandos a entrarem no PIBID, estes podiam assinalar dentre as alternativas apresentadas as três mais significativas para eles, encontrou-se nas respostas que 99 dos respondentes almejavam ter experiência docente; 73 procuravam ampliar a formação docente; 70 busca por conhecimento; 58 necessitavam ter subsídio financeiro para custear despesas com o seu curso de graduação; 57 pretendiam ter trocas de experiências; 37 gostariam de ter contato com uma realidade diferente da sua e 30 buscavam a possibilidade de participação em eventos. A partir destes dados, pode-se observar que os pibidianos demonstraram grande interesse por ter contato com a sala de aula e assim vivenciar práticas pedagógicas, sendo possível experimentar a teoria desenvolvida em seus cursos de licenciatura.

Em relação ao desenvolvimento nas aulas no seu curso de graduação/licenciatura de origem os pibidianos, igualmente podiam assinalar dentre as alternativas as três mais expressivas para eles, encontrou-se que 65 dos respondentes relataram que as aulas eram principalmente centradas no aluno, com predomínio de trabalhos em grupo nas aulas em contraponto com 36 pibidianos que assinalaram que as aulas eram centradas no professor, com predomínio de aulas expositivas. 69 mencionaram que o conhecimento prévio dos alunos é considerado como importante pelo professor durante as aulas; 53 observaram haver interligação entre as disciplinas que compõem seus currículos; 70 assinalaram que observam, por parte dos seus professores, preocupação com o desenvolvimento da autonomia dos alunos; 24 pibidianos relataram que as aulas, em sua maioria eram baseadas na memorização dos conteúdos; 11 apontaram a prova como único instrumento utilizado de avaliação nas disciplinas e 102 pibidianos relataram que em suas aulas, os professores têm utilizado diferentes instrumentos de avaliação.

É possível inferir a partir das respostas dos pibidianos que responderam o questionário que a maioria deles têm participado de aulas mais centradas no aluno, com menor predomínio de aulas totalmente expositivas. Observa-se que os professores dos cursos de licenciaturas, em análise, estão desenvolvendo aulas como sendo momentos de proposição de novas situações de aprendizagens, provocando reflexões, despertando argumentação, estimulando o desenvolvimento de competências e habilidades (VASCONCELOS; PRAIA; ALMEIDA, 2003; ANTUNES, 2014) dos licenciandos. Estas aulas onde ocorre a centralização do aprender podem ser consideradas como utilizadoras de métodos ativos de ensino e de aprendizagem, onde os alunos são apoiados pelos professores a confrontarem informações significativas e relevantes com uma dada realidade, capacitando-os a reconstruírem significados atribuídos a essa realidade e a essa relação (ANTUNES, 2014).

Os pibidianos que responderam ao questionário também relatam, em sua maioria, que os seus professores têm se preocupado com a temática avaliação, não ficando presos somente a um único instrumento, a prova. Observa-se assim, que os professores destes licenciandos estão priorizando a formação de alunos com autonomia, iniciativa, com proatividade e capazes de solucionar e propor problemas; e estão utilizando a avaliação como uma estratégia fundamental para o desenvolvimento destas competências (RON; SOLER, 2010).

Os pibidianos participantes desta pesquisa também foram questionados sobre o que consideram importante para sua futura atuação em sala de aula, como docente, encontrou-se como respostas que 105 irão priorizar a participação do aluno nas aulas; 4 esperam que as aulas sejam centradas no professor/aulas expositivas; 94 pensam que o conhecimento prévio do aluno deve ser considerado pelo professor durante as aulas; 110 esperam desenvolver pesquisas, discussões coletivas e trabalhos em grupo em suas aulas; 89 buscarão a interligação entre as disciplinas; 88 desenvolverão estratégias que oportunizem o desenvolvimento da autonomia do aluno; 8 utilizarão a memorização dos conteúdos como base das suas aulas; ninguém demonstrou pretender utilizar como instrumento de avaliação basicamente a prova escrita; 107 pibidianos almejam utilizar diferentes instrumentos de avaliação.

Com base nas respostas anteriores, pode-se inferir que os pibidianos que responderam as questões estão observando a sala de aula como um local onde a realidade não pode ser diretamente apreendida e sim pelo pensamento, sendo que a reflexão é a condição básica para que o processo ocorra. Neste movimento a aprendizagem é construída pelo professor e pelo aluno, saindo da centralização do professor em conteúdos. Os professores, nesta dinâmica, têm como questão central pensar quais objetivos são importantes, além de organizar os conteúdos e estratégias metodológicas que são necessários para que o aluno consiga apropriar-se de determinados conceitos (ANASTASIOU; ALVES, 2012). Segundo Ron e Soler (2010), os professores quando assumem esta postura de aula centralizada no aluno, objetivam formar alunos com autonomia, iniciativa, proatividade e capacidade de solucionar problemas, não apenas como reprodutores de conhecimento recebido.

Considerando o fato de nenhum pibidiano elencar as provas como únicas estratégias de avaliação, semelhantemente ao que relataram ocorrer nas suas aulas de graduação, observa-se a preocupação destes com o papel da avaliação no processo de aprendizagem. O qual não pode servir apenas para punir ou medir se houve memorização de conceitos, ou ainda se o aluno consegue “reproduzir” adequadamente o conhecimento “recebido” (SORDI, 2000).

As respostas apresentadas pelos pibidianos a estas duas questões mostram quão relevante tem sido o impacto da formação docente a qual eles estão vivenciando. Observa-se que eles relatam claramente a preocupação por tornar o aluno protagonista no processo de aprendizagem, valorizando seus conhecimentos prévios, desenvolvendo atividades variadas em sala de aula e com diferentes instrumentos avaliativos. Lembrando que estas características foram predominantes no relato dos mesmos com relação aos seus cursos de graduação.

Considerando o impacto da participação no PIBID nas suas expectativas como futuro docente, observou-se que a maioria respondeu que a participação no PIBID contribuiu para que ele pensasse em como desenvolver práticas pedagógicas inovadoras e centradas no aluno. Nas falas dos respondentes observa-se esta preocupação, a medida em que relatam as suas vivências junto às escolas:

“Através do PIBID temos a possibilidade de buscar novas práticas pedagógicas e através delas buscamos sempre a participação dos alunos” (pibidiano do Curso de Educação Física).

Pode-se inferir que o acadêmico vê a possibilidade de uma práxis pedagógica diferenciada centrada no aluno, utilizando-se diversas estratégias de ensino em que o professor organiza e propõe ferramentas que facilita os estudantes a se apropriarem do conhecimento. Anastasiou e Alves (2012, p.77) destacam que “através das estratégias aplicamos ou exploramos meios, modos, jeitos, formas, de evidenciar o pensamento, portanto, respeitando às condições favoráveis para se executar ou fazer algo”.

Além disso, os pibidianos relataram a importância do PIBID em relação à aproximação com a realidade escolar:

“O PIBID possibilita a visão a novos horizontes. Nos faz conhecer a prática, a realidade escolar das escolas, o que faz com que refletimos na prática escolar e construímos métodos e práticas que melhor venha atender as necessidades dos alunos” (pibidiano do curso de Ciências Biológicas).

Na visão dos licenciandos, o fato de estarem vinculados ao Programa do PIBID proporcionou-lhes espaço e tempo necessários para o planejamento das atividades que seriam desenvolvidas com os alunos. O planejamento do ensino, segundo Gil (2006), na maioria das vezes, é elaborado apenas pelo professor responsável pela disciplina, mas recomenda-se que mais professores compartilhem a responsabilidade de elaboração. O trabalho coletivo favorece o crescimento profissional, o respeito à diversidade, o ajustamento às mudanças, o exercício da autodisciplina e da democracia. Ainda, destacam que o trabalho em grupo oportunizou momentos de pesquisa, aprendizagem, debates, discussão e trocas de ideias sobre diferentes estratégias de ensino centradas no aluno. Para Torres, (2007, p. 5) “aprendizagem colaborativa pode ser definida como uma metodologia de aprendizagem, na qual, por meio do trabalho em grupo e pela troca entre os pares, as pessoas envolvidas no processo aprendem juntas”. Para tanto, torna-se fundamental a troca de informações resultando em aprendizagem.

Os futuros profissionais da educação almejam para carreira da docência ser um profissional que apresente resultados, que consiga fazer com que os alunos aprendam. Formar bons professores também é preocupação das IES, pois ao lançar profissionais no mercado, estes estão representando também a IES deste egresso. Assim, percebe-se a importância de se oferecer uma formação inicial como continuada de qualidade na graduação, tendo como necessidade da licenciatura fortalecer seus vínculos entre a universidade e a comunidade escolar. Pois, os problemas encontrados no cotidiano do docente em sala de aula, como um dos fatores é a falta de uma preparação para enfrentar a realidade escolar (SANTOS; BEZERRA; SOARES, 2015). Dessa forma, a integração entre Universidade e Escola podem promover trocas de conhecimento e a proposta do PIBID pode proporcionar a aproximação com a realidade escolar.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os pibidianos participantes deste estudo demonstraram grande interesse por ter contato com a sala de aula e assim vivenciar práticas pedagógicas, sendo possível experimentar a teoria desenvolvida em seus cursos de licenciatura. Eles têm participado, em seus cursos de licenciatura de aulas mais centradas no aluno, com menor predomínio de aulas totalmente expositivas e procuraram realizar desta forma em suas inserções nas escolas.

Relataram que têm observando a sala de aula como um local onde a realidade não pode ser diretamente apreendida e sim pelo pensamento, sendo que a reflexão é a condição básica para que o processo ocorra. Neste movimento a aprendizagem é construída pelo professor e pelo aluno, saindo da centralização do professor em conteúdos. A avaliação também mostrou-se como tema de reflexão, não buscando apenas a memorização de conteúdos, mas a busca pelo desenvolvimento de habilidades e competências pelos alunos.

Em nossa análise, todos os participantes da pesquisa, respondentes do nosso questionário, apontaram o PIBID como sendo fundamental para a sua formação docente, e que por meio desta participação eles têm vivenciado diferentes estratégias que visam a autonomia dos estudantes. Relatam que conseguem vivenciar diferentes estratégias pedagógicas como docentes, as quais eles têm vivenciado como licenciandos em seus cursos de graduação, sendo estas estratégias preferencialmente centradas nos alunos, norteadas fortemente por métodos ativos de ensino e de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. das G. C; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na Universidade**. 10 ed. Joinville: UNIVILLE, 2012.
- ANTUNES, C. **Professores e professauros**: reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas. 9 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2014.
- BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**. Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.
- COTTA, R. M. M; COSTA, G. D. da; MENDONÇA, É. T. Portfólio reflexivo: uma proposta de ensino e aprendizagem orientada por competências. **Ciência & Saúde Coletiva**. v. 18, n. 6. p. 1847-1856, 2013.
- CYRINO, E. G; PEREIRA, M. L. T. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Caderno de Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 780-788, mai-jun, 2004.
- DICK, A.N; DIESEL, D; HORN, D. PIBID: uma política pública para artigo da Univates. **Caderno pedagógico**, Lajeado, v. 12, n. 2, p. 138-148, 2015.
- CLÍMACO, J. C. T. de; NEVES, C. M. de; LIMA, B. F. Z. Ações da Capes para a formação e a valorização dos professores da educação básica do Brasil e sua interação com a pós-graduação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 9, n. 16, 2012.
- GIL, A. C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2006.
- MORAES, R; GALIAZZI, M. do C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.
- MORYAMA, N; PASSOS, M. M; DE MELLO ARRUDA, S. Aprendizagem da Docência no PIBID-Biologia. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 6, n. 3, p. 191-210, 2013.
- OLIVEIRA, M. G. de. O Pibid-FAE/UFMG e os processos de significação da prática docente. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 8, n. 2, 2012.
- PRADO, M. L. do; VELHO, M. B; ESPÍNDOLA, D. S; SOBRINHO, S. H; BACKES, V. M. S. Arco de Charles Maguerez: refletindo estratégias de metodologia ativa na formação de profissionais de saúde. **Escola Anna Nery Revista de Enfermagem**. v. 16, n. 1, p.172-177, mar. 2012.
- RON, R. R. D; SOLER, E. M. Planejamento de ensino e avaliação da aprendizagem para cursos estruturados com base em competências. **Revista Eletrônica de Educação e Tecnologia**. v.4, n. 8, mar. 2010.

SANTOS, A. A. V. Dos; BEZERRA, F. R. P; SOARES, S. L. “Perto da realidade”: a contribuição do programa institucional de bolsas de iniciação a docência para a formação acadêmica dos estudantes de educação física. **FIEP Bulletin on-line**. v. 85, n. 1, 2015.

SCHUNEMANN, H. E. S; DUARTE, E. C; SOUZA, E. C. de; AMORIM, M. B. B. Metodologias Ativas de Ensino: um Instrumento Significativo no Ensino-Aprendizagem de Genética. In: **Anais... XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**, UNICAMP, Campinas. Anais do XVI Endiipe, Campinas, 2012, p. 743-751.

SILVA, M. G. L. Da; MARTINS, A. F. P. Reflexões do PIBID-Química da UFRN: para além da iniciação à docência. **Química Nova na Escola**. São Paulo, v.36, n. 2, p. 101-107, 2014.

SORDI, M. R.L. de Problematizando o papel da avaliação da aprendizagem nas metodologias inovadoras na área da Saúde. **Revista de Educação**. n. 9, p. 52-61. 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes Limitada, 2014.

TORRES, P. L. Laboratório on-line de aprendizagem: uma experiência de aprendizagem colaborativa por meio do ambiente virtual de aprendizagem Eureka@Kids. **Caderno CEDES**. v. 27, n. 73, 2007.

VASCONCELOS, C; PRAIA, J. F; ALMEIDA, L. S. Teorias de aprendizagem e o ensino/aprendizagem das ciências: da instrução à aprendizagem. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 11-19, 2003.

WALL, M. L; PRADO, M. L. do; CARRARO, T. E. A experiência de realizar um Estágio Docência aplicando metodologias ativas. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 21, n. 3, p. 515-9, 2008.