



## **A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA RELAÇÃO ENTRE O PIBID E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO CURSO DE LICENCIATURA EM BIOLOGIA**

Anderson de Souza França (1); Clara Cristina Bezerra de Lima (2); Maria Aparecida dos Santos Ferreira (3)

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte*

*anderson\_macau2011@hotmail.com(1); clara95\_@outlook.com(2); maria.santos@ifrn.edu.br(3)*

**Resumo:** A educação é tida como responsável pela transformação e desenvolvimento social em todas as suas esferas, por isso a necessidade e importância da formação inicial ser bem fundamentada é de extrema relevância. Considerando, portanto, como pressuposto, a importância da educação para a sociedade e a formação do sujeito pensante, pretende-se analisar a formação profissional docente e a relevância do PIBID e uma possível comparação com o estágio curricular supervisionado. Para isso, nos respaldamos em obras de autores que discutem a temática, dos quais se destacam: Pimenta e Lima (2006), Dante (2015), dentre outros. Dessa maneira, a pesquisa apresenta como procedimento metodológico, uma abordagem qualitativa e se utiliza da pesquisa bibliográfica e documental, embasando-se em documentos como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, como também o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Biologia. Portanto, entendemos no decorrer da produção, que os alunos estagiários apesar de compreenderem as atribuições docentes de acordo com a organização curricular, em comparação com o programa, nota-se o PIBID com uma potencialidade mais elevada, por atuarem na escola com mais assiduidade e precocidade. Portanto, são estimulados a refletirem sobre a sua relação teoria e prática mais cedo e conseqüentemente construirão sua identidade docente com mais brevidade, adquirindo maturidade profissional.

**Palavras-Chaves:** Formação docente, Estágio curricular supervisionado, PIBID.

### **1 INTRODUÇÃO**

A educação é responsável pela transformação e desenvolvimento social em todas as suas esferas, por isso a necessidade e importância da formação inicial ser bem fundamentada é de extrema relevância, pois acarretará num futuro professor que possua consciência de que está se debruçando sobre uma missão árdua, que vai exigir dele uma plena entrega, baseada em princípios atribuídos na academia que lhe somaram num profissional eficiente (PIMENTA, 2002).



Nessa perspectiva, o presente construto analisa a formação profissional e a relevância do PIBID e uma possível comparação com o estágio curricular supervisionado. Em um olhar mais direcionado ao trabalho, bem como, uma breve discussão sobre a educação e os reais interesses do capital. Fomenta-se ainda, que a formação docente não deve apenas ser munida dos conhecimentos específicos de cada área específica, mais que o educador deva estabelecer em sua prática docente metodologias que desperte no indivíduo sua capacidade de pensar, criticar e opinar defendendo suas ideais.

O trabalho está organizado em quatro categorias de análises, das quais discorrem sobre a formação docente no contexto da educação profissional, a relevância do PIBID e a comparação com o estágio docente supervisionado e, em seguida trazemos o fechamento da obra com nossas considerações finais.

## **2 METODOLOGIA**

No intuito de atribuir instrumentos que fundamentem a pesquisa, buscamos inicialmente relatar a importância da formação docente em meio a um contexto capitalista, em que programas como o PIBID – subprojeto Biologia, bem como o estágio docente, atuam preparando o professor para sua práxis. A presente conjectura elucida uma discussão comparativa entre ambos, com a finalidade de identificar nas ações desenvolvidas no programa, uma base de conhecimentos específicos que, de maneira precoce, somados ao próprio processo formativo dos licenciandos se configurem como vetores que corroboram numa profissionalização dos futuros professores de Biologia, bolsistas do subprojeto.

Para isso, nos respaldamos em obras de autores que discutem a temática, dos quais se destacam: Pimenta e Lima (2006), Moura (2007) e (2014), Scalabrin e Molinari (2013), Libâneo (2011), Hamze (2015) e Dassole e Lima (2012). Dessa maneira, a pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa que de acordo com Terence e Filho (2006, p. 2) “o pesquisador procura aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente e contexto social – interpretando-os segundo a perspectiva dos participantes da situação enfocada”. Além de se utilizar também de uma pesquisa bibliográfica e documental, como procedimento metodológico, embasando-se em documentos como: a Lei de diretrizes e bases da educação – LDB –, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s e o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Biologia.





### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

#### 3.1 FORMAÇÃO PROFISSIONAL: EDUCAÇÃO E TRABALHO

*A priori*, para entendermos como a formação docente se constitui perante aspectos socioeconômicos que alavancam cada vez mais o número de professores munidos somente de técnica, se faz necessário, compreender como se estabelece o campo da educação profissional, bem como a sistemática que encapsula esse contexto.

Na perspectiva de ensino atual, é sabido que o professor precisa dominar os conhecimentos necessários ao saber ensinar o que ele domina em seu campo científico-tecnológico específico. Entretanto, esse tipo de conhecimento ainda não é suficiente para a perspectiva formativa em discussão, pois não se trata de adestrar de forma eficiente e eficaz pessoas para uma determinada função no mundo do trabalho (MOURA, 2014).

Diante do exposto, fica evidenciado que por mais relevante que seja o conhecimento específico, se o mesmo não é trabalhado juntamente a habilidades pedagógicas na práxis, logo não será suficiente para o exercício da docência na perspectiva aqui discutida. Essa reflexão nos remete as seguintes indagações: que consequências uma prática docente (em grande escala) sem subsidio pedagógico acarreta na formação de indivíduos? Se o professor forma o cidadão, que relação essa perspectiva tem com o trabalho?

Frente a isso, Moura (2014, p. 6) ressalta que “É por isso que existe mais um grande desafio, talvez o mais importante”. Ele diz respeito à responsabilidade social do campo da educação profissional com os sujeitos formados em todas suas ofertas educativas e com a sociedade em geral (MOURA, 2007).

Mas em relação às indagações, cabe salientar que a resposta se dá numa cascata de consequências que por fim, origina um trabalhador que tem a ofertar apenas sua mão de obra, sendo mais um “operário” sem autonomia no mercado de trabalho, o que não é o conveniente a sociedade em sua plenitude, pois:

o mundo do trabalho demanda por indivíduos autônomos que possam atuar em um ambiente de geração do conhecimento e, também, de transferência a outros contextos em constante transformação. Entretanto é necessário que esses profissionais ultrapassem esses limites e, ao alcançarem uma verdadeira autonomia, possam a atuar na perspectiva da transformação



social orientada ao atendimento dos interesses e necessidades das classes trabalhadoras (MOURA, 2007, p. 6).

No entanto, essas são limitações de uma coletividade contraditória, que por incrível que pareça é fortemente marcada por uma cultura escravocrata, quando considerarmos a forma de exploração do trabalho que são impostos em nosso país. Tal nação, onde a educação ao longo do tempo teve um caráter dual, ou seja, uma educação de caráter academicista, direcionada à elite, enquanto ao proletariado é “contemplado” com educação dirigida à formação profissional de cunho instrumental para o trabalho de baixa complexidade, destinada aos filhos da classe trabalhadora, sendo imprescindíveis sim, porém, para a manutenção do sistema.

### 3.2 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE

O docente é visto na atualidade, como um profissional capacitado e aliado aos conhecimentos específicos. Em uma era de transformações e mudanças, a formação docente vem assumindo um papel imprescindível no meio educacional (PERRENOUD, 2001). O professor é visto como um profissional articulador de ideias, capaz de despertar habilidades e saberes, tornando possível a inserção dos indivíduos na sociedade (PIMENTA, 2002).

Por conseguinte, compreende-se a formação docente como um fator indispensável para a prática educativa, a qual se constitui o lócus de sua profissionalização para o meio escolar. Nessa perspectiva, a formação docente é um processo contínuo de reflexão, que consiste dizer que ser “professor” é saber lidar com o novo, sobretudo, saber renovar-se inovando as estratégias (DASSOLER; LIMA, 2012).

Nesse sentido, dar-se início a uma breve retrospectiva histórica no contexto educacional. Em um olhar mais focado, pode-se constatar que, houve mudanças significativas na formação profissional docente, que para Hamze (2011) a educação sofre mudanças, podendo contemplar fases que marcaram transformações no modo que os profissionais da educação atuam. Sumamente, a formação docente envolve a “construção de conhecimentos”, tornando-se necessário ao profissional-educador:

[...] A formação do profissional professor torna-se efetivamente, cada vez mais importante no processo educacional. O Professor do século XXI precisa, então, ser um profissional da educação com espírito aguçado e muita vontade para aprender, razão pela qual o processo de formação torna-se mais e mais veemente para





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

responder às demandas do mundo contemporâneo com competência e profissionalismo (DASSOLER; LIMA, 2012, p.5).

Diante do exposto, passa a existir inquietações que discorrem até os dias de hoje, perambulando pelas mentes estudiosas. Nas palavras de Dassoler e Lima, (2012) que propõem as seguintes indagações: Afinal, o que vem a ser a formação de professores? O que vem a ser a profissionalização? Quais são as características que envolvem a formação e a profissionalização?

Em meio a isto, o professor é imbuído dos saberes adquiridos em sua formação inicial. Na práxis, esses conhecimentos vão se aperfeiçoando conforme a atuação docente. O educador se profissionaliza, e com isso vai aperfeiçoando sua metodologia em sua vivência cotidiana. Para Dassoler e Lima, (2012 p.6) “A capacitação do indivíduo para o trabalho docente se constitui em um ato educativo de criatividade e inovação” o processo de formação, é na verdade, um elo existente entre a profissão e a construção da identidade do profissional/educador (GUIMARÃES, 2004).

Destarte, a formação docente é direcionada para a construção de um profissional capacitado, sobretudo, apto à realidade educacional. Deve este, ser um formador de indivíduos críticos, capazes de contestar as opiniões pré-estabelecidas do capital (LIBÂNEO, 2001). Entende-se, assim, que a formação profissional docente esta direcionada para a construção de um profissional-professor. Cabendo a este, o valioso papel de “forma”, para Dassoler e Lima, (2012) o profissional educador é considerado um “teórico-prático” que mediante esforços, adquiriu conhecimentos lhe cabendo o status de autonomia e ousadia para exercer tal função.

### 3.3 CONTRIBUIÇÃO DO PIBID PARA A FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE

É indiscutível que todas as facetas em torno da melhoria da qualidade da educação brasileira, tendem sempre a se conduzir a figura do professor, seja nas discussões dos fracassos, dos êxitos escolares, assim como, quando se discutem as urgências da educação brasileira e suas possíveis soluções.

Posta a potencial relevância entre a relação “formação docente” e “transformação da educação”, por consequência da necessidade de uma constituição docente mais concreta, que agregue os princípios indispensáveis discutidos anteriormente, criou-se no âmbito das políticas públicas, ações que visam fomentar apoio à formação inicial docente.



Em decorrência deste viés, surge o PIBID que se trata de um programa de formação de professores promovido pela Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – de esfera nacional, que viabiliza o projeto desde o ano de 2009, que se caracteriza nas parcerias formadas entre Instituições de Ensino Superior –IES – e escolas de educação básica da rede pública de ensino (SILVA, 2015). São envolvidos e remunerados no programa, licenciandos, professores supervisores em exercício da escola parceira e coordenadores de área que de forma mútua atuam com o mesmo fim, fomentar uma aproximação por várias vezes precoce e importante do licenciando com seu futuro lócus de atuação.

Em síntese, o PIBID visa promover de forma antecipada o processo de iniciação à docência, proporcionando a inserção dos alunos dos cursos de licenciatura ao contexto escolar, ou seja, ao seu futuro campo de atuação, para a realização de atividades educativas que lhes possibilitem um maior envolvimento com o fazer docente, bem como entendimento da relação teoria (disciplinas pedagógicas, vistas no curso) e prática (exercida no estágio supervisionado e PIBID) que juntas consolidam a identidade docente do graduando, fornecendo bases para sua futura profissão.

Atualmente, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – Campus Macau, o subprojeto de Biologia possui dois coordenadores, sendo um docente da área da pedagogia e outro da Biologia, em que contam com 29 bolsistas subdivididos em dois municípios, Macau (Escola Estadual Professora Clara Tetéu, 19 bolsistas) e Pendências (Escola Estadual Monsenhor Honório, 10 bolsistas) sendo todos alunos da licenciatura em Biologia ofertada pelo IFRN.

O programa é tido como um elemento de suma importância por promover um auxílio financeiro, que por sua vez, corrobora num menor nível de evasão escolar, sendo esta uma das principais razões que fazem com que os estudantes de nível superior, se evadam dos cursos em busca de trabalho. Além disso, inerentemente contribui de forma precoce, com contato em sala de aula, percebendo os prazeres e desafios presentes na profissão ainda no começo do curso.

Como relata Silva (2015, p. 12) “Um avanço significativo para a consolidação do programa no país foi dado em 2013”, pois foi neste ano que o PIBID foi incluído na alteração do texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB (Lei nº 9.394/96) por meio da lei 12.796, sancionada no mês de Abril. Contudo, ficou estabelecido no texto da LDB no art. 62, parágrafo 5º:

5º A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa





**III CONEDU**

CONGRESSO NACIONAL DE  
**E D U C A Ç Ã O**

institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior (BRASIL, 2013, p. 12).

Tal fato caracterizou a relevância do programa a nível nacional, que de forma concomitante, promove uma formação inicial mais concretizada e um auxílio às escolas da educação básica, haja em vista os aspectos citados anteriormente, que primordialmente se confronta com a dicotomia existente entre a teoria e a prática na formação docente.

Cabe salientar que Gadotti (2007, p.65) ressalta: “o poder do professor está tanto na sua capacidade de refletir criticamente sobre a realidade para transformá-la, quanto na possibilidade de constituir um coletivo para lutar por uma causa comum”. Com isso, pode-se afirmar que a atuação no programa edifica associações teóricas na prática, de maneira antecipada contribuindo para uma formação mais consolidada e conseqüentemente um professor mais atuante na sociedade.

Dando prosseguimento, no próximo tópico conheceremos como se caracteriza o estágio supervisionado docente, frente ao PIBID. Constataremos suas convergências, bem como divergências, no que se refere aos saberes adquiridos na práxis enquanto professor em formação.

### 3.4 O ESTÁGIO DOCENTE E O PIBID: FORMAÇÃO PROFISSIONAL ACERCA DO PROFESSOR EM CONSTRUÇÃO

O estágio curricular, assim como o PIBID traz consigo o mesmo intuito, ser agente de estreitamento entre a teoria e a prática, estipulando um processo de experiência focada na vivência em sala, que aproxima o acadêmico da realidade de sua área de formação e o ajuda a entender diversas circunstâncias que conduzem ao exercício da sua profissão, bem como o contexto que circunda a construção cidadã e formação para o trabalho.

Referente ao estágio, Pimenta e Lima (2006, pag. 9) salienta que “Nessa perspectiva, a atividade de estágio fica reduzida á hora da prática, ao como fazer, ás técnicas a ser empregadas em sala de aula, ao desenvolvimento de habilidades especificas do manejo de classe, ao preenchimento de fichas de observação, diagramas e fluxogramas”.

O campo do estágio docente se materializa num elemento curricular essencial para o desenvolvimento dos licenciandos, sendo também, um lugar de aproximação verdadeira entre a universidade e a sociedade, permitindo uma integração à realidade social e assim também no



processo de desenvolvimento do meio como um todo, além de ter a possibilidade de verificar na prática toda a teoria adquirida nos bancos escolares (SCALABRIN; MOLINARI, 2013).

Sentir-se de fato um docente, imbuído de suas competências, faz de si mais preparado para atuar quando concluir a licenciatura. Como consta no PPP – Projeto Político Pedagógico do IFRN (2012, pag. 26) – “O estágio curricular supervisionado é entendido como tempo de aprendizagem, no qual o formando exerce in loco atividades específicas da sua área profissional sob a responsabilidade de um profissional já habilitado” logo, estima-se que, o licenciando vivenciará na práxis os saberes apreendidos em sala.

Outro aspecto a ser considerado, refere-se ao fato de que muitos alunos escolhem a Licenciatura sem ter a plena convicção se é isso que eles realmente querem. Ao entrar em contato com o estágio, essa etapa pode se tornar uma espécie de “divisor de águas”, no qual por atuar como um docente formado munido de seus deveres e obrigações no trabalho, sem falar na missão de fomentar a consciência política em seus alunos, tarefa árdua para profissionais que geralmente trabalham em dois expedientes e/ou duas escolas. Logo, alguns indivíduos optam por não escolher tal carreira.

Ainda sobre essa perspectiva, o estágio encontra-se subdividido em IV etapas. No estágio docente I cabe ao licenciando à caracterização e observação da escola, revisão e aprofundamento dos referenciais teóricos e a elaboração do portfólio das atividades desta etapa, no estágio docente II é papel do licenciando fazer a observação da escola e da sala de aula, planejamento da regência e elaboração do portfólio, no estágio docente III o aluno deve fazer a observação da sala de aula, regência no ensino fundamental prioritariamente e elaboração do portfólio, no estágio docente IV, o aluno também fará a observação da sala, regência no ensino médio (propedêutico, integrado à educação profissional e/ou na modalidade EJA), elaboração de projeto de intervenção na escola, elaboração do portfólio das atividades da etapa e elaboração do relatório final do estágio (IFRN, 2012).

Entretanto, há algumas contrapartidas relativas à organização do tempo do estágio, sobretudo, no que diz respeito ao fato de observar um dia de aula numa classe uma vez por semana, por exemplo, e poder acompanhar a rotina do trabalho pedagógico durante um período contínuo em que se pode ver o desenvolvimento das propostas, a dinâmica do grupo e outros aspectos não observáveis em estágios pontuais. São aspectos como este que nos remete a uma comparação com o PIBID.





O principal ponto a ser comparado, que estabelece ao PIBID uma eficácia ainda maior relativa a vivência, se configura na precocidade do contato do licenciando com a sala de aula, cujas situações vividas li estabelecerão a identidade docente. Enquanto, no estágio supervisionado acontece o seguinte: Os estágios curriculares docentes III e IV que ocorrem nos 7º (sétimo) e 8º(oitavo) período respectivamente, nesta etapa os estagiários são inseridos mais uma vez dentro da realidade da sala de aula, contudo neste momento ocupam a posição de professor da turma.

Sumamente, na regência os estagiários buscam aprender como aplicar os conhecimentos teóricos-metodológicos adquiridos nas disciplinas teóricas do curso, no contexto das escolas públicas, ou seja, em situações reais das escolas, mediante o processo de aprendizagem (JÚNIOR, 2015). No entanto, uma das principais deficiências do estágio é a promoção tardia da regência, o tempo da mesma é muito limitado para ampliarem uma prática pedagógica, assim, o licenciando pode acabar não realizando certas atividades diferenciadas com receio de que isso poderá prejudicar a aprendizagem, bem como o choque de realidade com situações conflitantes na relação professor-aluno.

Em consonância Scalabrin e Molinare (2013), afirmam:

Uma dificuldade sentida normalmente pelos acadêmicos é de não se sentirem preparados para atuarem como professores, e nem sempre sabem como agir diante dos problemas comuns das escolas, é claro que isso diminui com a prática de estágio, mas mesmo assim é ainda uma insegurança ou dificuldade que permanece no aluno, futuro professor.

O PIBID, como dito anteriormente, garante também a permanência de um número significativo de graduandos com o auxílio financeiro, além disso, outro aspecto relevante do programa se refere ao incentivo à produção acadêmica, haja em vista que de acordo com a portaria nº 096, de 18 de julho de 2013, no art. 43. São deveres do bolsista de iniciação à docência: “[...] IX – apresentar formalmente os resultados parciais e finais de seu trabalho, divulgando-os nos seminários de iniciação à docência promovidos pela instituição”.

Isto significa que o PIBID/ subprojeto de biologia transcende este dever do bolsista, pois os “pibidianos” são assíduos em congressos regionais relativos à instituição e de qualquer outra que se remeta a biologia, bem como ao ensino.



## 4 CONCLUSÃO

Por fim, a discussão que acomete a formação docente, centra-se no princípio que rege a sociedade e configura a dissociação entre classes sociais, pois a formação de professores é um dos principais problemas na educação e simultaneamente a principal solução. Nesse caso, constatamos que o PIBID é um programa que contribui nesse processo. Cabe salientar que o estágio docente, por sua vez, é extremamente relevante na construção profissional, sobretudo no que se refere ao contato direto com seu futuro lócus de atuação, o âmbito escolar e suas relações.

As etapas do estágio docente, cada uma delas estipulam uma prática associativa, correlacionando os saberes adquiridos no decorrer do curso (saberes pedagógicos) juntamente ao que se aprende no ato de lecionar. Por conseguinte, o PIBID se torna um elemento ainda mais contribuinte, no sentido de aproximar o licenciando a realidade da escola pública “logo no início do seu curso”, para que desta maneira ocorra à conciliação entre a teoria e a prática.

Salientamos que os saberes apreendidos durante a atuação do programa - de maneira precoce - se estabelecem como um dos pilares que sustentam a profissionalização docente dos graduandos em Biologia. Com isso, o PIBID aperfeiçoa a formação dos licenciandos de Biologia, que ao término do curso, serão bem mais arranjados do que um licenciando que apenas estagiou, levando em consideração o que foi percorrido anteriormente. No entanto, não podemos considerar o programa como salvador da pátria, pois existem diversos fatores associados à formação de professores.

Entendemos, no decorrer da produção, que os alunos estagiários apesar de compreenderem as atribuições docentes de acordo com a organização curricular, em comparação com o programa, nota-se o PIBID com uma potencialidade mais elevada, por promover um contato com escola e sala de aula com mais assiduidade, desta forma são estimulados a refletirem sobre a sua prática e, conseqüentemente, a mobilizarem saberes como os da ação pedagógica, os disciplinares e os curriculares de forma mais precoce e contínua, que permitem ao “pibidiano” estipular, moldar e por conseqüente, construir sua identidade docente.





## REFERÊNCIAS

CAPES, Documentos, portaria nº 096, de 18 de julho de 2013. - **DIRETORIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA/DEB. BRASÍLIA**. 2013. Disponível em: <[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria\\_096\\_18jul13\\_AprovaRegulamentoPIBID.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf)> Acesso em: 19 Jan. 2016>.

DASSOLER, Olmira Bernadete. LIMA, Denise Maria Soares. **A FORMAÇÃO E A PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE: CARACTERÍSTICAS, OUSADIA E SABERES**. Ix anped sul. Ucb/df, 2012.

GUIMARÃES, Valter Soares. **FORMAÇÃO DE PROFESSORES: SABERES, IDENTIDADE E PROFISSÃO**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

GADOTTI, Moacir. **A ESCOLA E O PROFESSOR, PAULO FREIRE E A PAIXÃO DE ENSINAR**. 1ª Ed. São Paulo. 2007.

HAMZE, Amélia. **Governabilidade e Governança**. Disponível em: <<<http://educador.brasilecola.com/politica-educacional/governabilidade-governanca.htm> Em cache - Similares> Acesso em 10 de dezembro de 2015.

IFRN. Projeto **Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura Plena em Biologia na modalidade Presencial**. 2012. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/ensino/cursos/cursos-de-graduacao/licenciatura/licenciaturaplena-em-biologia/view>>. Acesso em: 19 Jan. 2016.

JÚNIOR, Josivan F. de Araújo. **Estágio curricular supervisionado no processo de formação inicial docente: Percepção da Relação Teoria e Prática dos Sujeitos Aprendentes do curso de Licenciatura Plena em Biologia-IFRN/Macau**. 2015.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 10ª ed. Brasília: Câmara dos deputados, edições câmara, 2015.

LIBÂNEO, João Batista. **A arte de formar-se**. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.



**III CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional.** Coleção formação pedagógica – vol. III. 1ª Ed. Curitiba. 2014.

MOURA, Dante Henrique. **A formação de docentes para a educação profissional e tecnológica.** CEFET-RN. 2007.

PERRENOUD, Philippe. **A ambigüidade dos saberes e da relação com o saber na profissão de professor.** In: Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza, do mesmo autor. Porto Alegre: Artmed Ed, 2001, p. 135-193.

PIMENTA, S. G. Professor Reflexivo: construindo uma crítica. In Pimenta & Ghedin (orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** São Paulo: Cortez Ed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria S. Lucena. **Estágio docente: diferentes concepções.** Revista Poiesis – volume 3, números 3 e 4 pp.5-24, 2005/2006.

SILVA, Luciene Fernanda da. **Coordenadores de área do PIBID: um olhar sobre o desenvolvimento profissional.** Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo. Faculdade de educação. Instituto de Física. Instituto de Química e Instituto de Biociências. São Paulo. 2015.

SCALABRIN, Izabel Cristina. MOLINAR, Adriana Maria Corder. **A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas.** Revista científica – volume 7 nº 1 – 2013.