



2362 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 06 - Formação de Professores

UM OLHAR SOBRE O PIBID NA PERSPECTIVA DE PROFESSORAS SUPERVISORAS
Luciani de Oliveira - UEM - Universidade Estadual de Maringá
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

RESUMO

A participação dos professores da Escola de Educação Básica no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência tem proporcionado o contato com as Instituições de Ensino Superior, o que pode fomentar a Formação Continuada dos mesmos. A pesquisa contou com a participação de três professoras da rede pública de ensino, com o objetivo de investigar o entendimento das professoras sobre as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência para a sua formação. A coleta de dados ocorreu por meio de três instrumentos: Questionário aberto, Ficha de acompanhamento de conteúdo, e Entrevista semi estruturada. Para a análise dos dados, foi utilizado a Análise Textual Discursiva por sua relação fenomenológica com os dados. A partir da análise foi possível evidenciar que a participação das professoras supervisoras no programa tem auxiliado na sua formação permanente. Com isso, sugere-se mais pesquisas sobre a formação continuada dos professores supervisores no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Palavras-chave: Formação Continuada. Professor Intelectual Transformador. Relação entre a Teoria e a Prática.

1 INTRODUÇÃO

-

A Formação de Professores (FP) não é um processo único para toda a vida, mas uma constante busca de novas formas de ensinar, novas informações e teorias que norteiam a profissão docente. Diante disso, a FP ocorre em duas etapas: na Formação Inicial (FI) e na Formação Continuada (FC). Hoje, ambas podem ser ofertadas em instituições públicas ou privadas a fim de complementar os saberes que envolvem a FP.

Entretanto, o que se observa nesses cursos é o predomínio de um conhecimento memorístico e fragmentado. Dessa forma, Bastos (2009) propõe que as Instituições de Ensino Superior (IES) deveriam delinear claramente como a FP pode contribuir na mudança social, já que a partir da reestruturação da FI, os cursos de licenciatura irão formar professores capacitados a demonstrar os princípios de igualdade, justiça e democracia aos alunos.

Estes preceitos estão inseridos nas Diretrizes Curriculares de Educação (DCE) com a finalidade de formar os alunos da rede básica de ensino com capacidade crítica para a sociedade (PARANÁ, 2008). Diante disso, formar professores numa perspectiva intelectual transformadora pode auxiliar na diminuição dos fatores que interferem na formação docente. Além disso, os cursos de FC deveriam ser vistos como uma forma de "[...] atualização e aprofundamento de conhecimentos como requisito natural do trabalho em face do avanço nos conhecimentos, as mudanças no campo das tecnologias, os rearranjos nos processos produtivos e suas repercussões sociais" (GATTI; BARRETO, 2009, p. 200).

Isso quer dizer que é necessário aos docentes buscarem por cursos de FC, já que podem proporcionar mudanças na docência, dando-lhes uma autonomia crítica sobre a sua prática e sobre o seu ambiente de trabalho. Nesse sentido, esta pesquisa faz parte de um trabalho maior com as professoras supervisoras do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), no intuito de investigar se o Pibid tem contribuído na formação continuada dos professores supervisores, bem como na formação, como propõe Giroux (1997), de um professor intelectual transformador.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

As falhas encontradas na FI deveriam ser sanadas ou minimizadas na FC, contudo, observa-se que continuam desvinculadas, o que aumenta a dicotomia existente entre ambas. A FC, pensada como uma maneira de corrigir as falhas da FI, se torna outro problema na FP, pois não está especificado como e nem quando ela deixará de cobrir as falhas da FI (MENEZES, 2001).

Gatti (2008) retoma esse debate apontando que teve um grande salto quantitativo o número de iniciativas e de pesquisas com o termo FC, porém falta uma definição sobre este termo devido às discussões terem dois focos: 1) Cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação ou após o magistério; 2) Qualquer atividade que venha a contribuir no desempenho profissional.

Entendemos que em nossa época os cursos de FC podem não ter o objetivo de suprir as falhas da FI, mas para os professores de início de carreira esses cursos são importantes, pois é a partir desse momento que a sua capacidade de lidar com os conflitos da sua profissão será testada. Além disso, muitas vezes são esses cursos que irão dar o suporte que o professor necessita, por isso é necessário que ele compreenda que as FC não são necessariamente apenas cursos externos que ele realiza, mas que a sua formação é permanente.

Para Gatti (2008) o primeiro foco "Cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação ou após o magistério", está relacionado com a visão dos professores sobre estes cursos; já o segundo foco "Qualquer atividade que venha a contribuir no desempenho profissional", para nós, é no qual se localiza o Pibid para os professores supervisores, pois a participação no programa pode contribuir na sua formação. Nesse sentido, o segundo foco será elencado nessa pesquisa.

No contexto educacional que estamos vivendo, a exigência para com o profissional docente têm-se tornado cada vez mais como parte da sua profissão. Além disso, é necessário modificar a visão clássica da FC em centros universitários, mas como essa FC pode estar articulada aos problemas enfrentados em seu ambiente de trabalho.

O que se evidencia, contudo, são cursos que favorecem a reprodução do conhecimento ou uma reciclagem de conteúdos sem realmente analisar os problemas da escola. Ademais, mantém-se também focados nas demandas de novos conhecimentos e de novas metodologias, o que tornam os cursos em reciclagens teóricas com propostas que não visam ao estímulo à prática reflexiva no ambiente de trabalho (MIZUKAMI et al., 2002).

Os saberes da experiência que são vivenciados ao longo da carreira, por meio das discussões dos conselhos de classe, reuniões pedagógicas, palestras, entre outros, podem gerar reflexões que irão auxiliar na sua formação permanente. Nesse sentido, Gatti (2008, p.57) define como “Qualquer atividade que venha a contribuir no desempenho profissional”, como:

[...] após ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional – horas de trabalho coletivo na escola, reuniões pedagógicas, trocas cotidianas com os pares, participação na gestão escolar, congressos, seminários, cursos de diversas naturezas e formatos, oferecidos pelas Secretarias de Educação ou outras instituições para pessoal em exercício nos sistemas de ensino, relações profissionais virtuais, processos diversos a distância (vídeo ou teleconferências, cursos via internet etc.), grupos de sensibilização profissional, enfim, tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação (GATTI, 2008, p. 57).

Assim, toda e qualquer atividade pode ser considerada uma Formação Continuada. Para Benincá (2002), existe uma terceira modalidade, “a participação em projetos nas Instituições de Ensino Superior”, pois promove a autoformação e a formação coletiva, uma vez que a prática pedagógica se torna o objeto de investigação, estabelecendo a FC como permanente.

Diante disso, se considerarmos que toda ação que promova a formação permanente dos professores pode ser considerada uma FC, concebemos que a participação dos professores da Escola de Educação Básica (EEB) no Pibid tem proporcionado o contato com as IES, o que se dá por meio de encontros mensais ou semanais, reuniões e eventos do próprio programa. Com isso, os professores supervisores se aproximam de novas tendências teóricas que auxiliam no entendimento da sua função como co-formador da FI (BRASIL, 2012). Logo, a participação dos professores no Pibid pode constituir-se tanto como um espaço para a FI quanto para a FC.

O Pibid foi instituído pela Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007, pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), tendo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) como órgãos de fomento. O objetivo principal do programa é a FI, porém, a FC dos professores supervisores também é contemplada (BRASIL, 2007):

Professor supervisor é o professor de rede pública de educação básica responsável pela supervisão dos bolsistas de iniciação à docência no âmbito de sua atuação na escola de educação básica, que atenda ao disposto na Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2007, p. 39).

A Lei nº 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, dispõe que o FNDE e a CAPES estão autorizados a conceder bolsas de estudo e pesquisa nos programas de FP para a educação básica, no âmbito da FI e na FC, e para a participação de professores em projetos de pesquisa e no desenvolvimento de metodologias educacionais que estejam vinculadas a FI e FC de professores (BRASIL, 2006).

Na portaria 096, de 18 de julho de 2013, a CAPES ratifica, em seu artigo 4º, inciso V, o incentivo para as escolas públicas da educação básica por meio dos professores supervisores que atuarão como co-formadores dos futuros professores, tornando-os parte do processo de Formação de Professores. Sobre a concessão de bolsas aos professores supervisores, o artigo 35 traz quatro incisos que relatam os requisitos para a concessão das bolsas:

[...] I – possuir licenciatura, preferencialmente, na área do subprojeto; II – possuir experiência mínima de 2 (dois) anos no magistério na educação básica; III – ser professor na escola participante do projeto Pibid e ministrar disciplina ou atuar na área do subprojeto; IV – ser selecionado pelo Pibid da IES. (BRASIL, 2013, p. 13).

Essa portaria apresenta uma seção sobre os deveres do professor supervisor, localizado no artigo 42, na página 16, como apontam os incisos desse artigo:

I – elaborar, desenvolver e acompanhar as atividades dos bolsistas de iniciação à docência;

II – controlar a frequência dos bolsistas de iniciação à docência na escola, repassando essas informações ao coordenador de área;

III – informar ao coordenador de área eventuais mudanças nas condições que lhe garantiram participação no Pibid;

IV – atentar-se à utilização do português de acordo com a norma culta, quando se tratar de comunicação formal do programa ou demais atividades que envolvam a escrita;

V – participar de seminários de iniciação à docência do Pibid promovidos pelo projeto do qual participa;

VI – informar à comunidade escolar sobre as atividades do projeto;

VII – enviar ao coordenador de área quaisquer relatórios e documentos de acompanhamento das atividades dos bolsistas de iniciação à docência sob sua supervisão, sempre que solicitado;

VIII – participar das atividades de acompanhamento e avaliação do Pibid definidas pela Capes;

IX – manter seus dados atualizados na Plataforma Freire, do MEC;

X – assinar termo de desligamento do projeto, quando couber;

XI - compartilhar com a direção da escola e seus pares as boas práticas do Pibid na perspectiva de buscar a excelência na formação de professores;

XII - elaborar e desenvolver, quando possível, projetos interdisciplinares que valorizem a intersectorialidade e a conexão dos conhecimentos presentes da educação básica (BRASIL, 2013, p. 16).

O que se observa nos deveres do professor supervisor é sua inclusão como parte atuante no processo de FP no programa. Além disso, se considerarmos que todas essas atividades tem potencial formativo, por que não considerar o Pibid como uma FC do professor supervisor? Apesar desse termo não ser utilizado na portaria do Pibid, as pesquisas sobre essa temática, como a de Corrêa e Batista (2013) “PIBID em prática: relato de experiências sob o olhar das supervisoras na escola” que aponta o programa como uma forma de FC e que deveria ser oportunizada a todos os professores atuantes na EEB.

As leituras referentes ao professor supervisor no contexto do Pibid indicam, em sua maioria, os seis objetivos do programa que o colocam como co-formador dos futuros professores. Vale ressaltar que não está explicado em nenhum documento o que seria esse professor formador na Formação Inicial. Assim, encontramos em Corrêa e Batista (2013, p. 02) uma definição de professor supervisor:

O supervisor é visto como um agente de transformação no ambiente escolar. Ele atua num espaço de mudança. Para isso o supervisor precisa estar atento às práticas cotidianas e intervir quando necessário, prevendo ações que possam garantir o bom andamento do processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, o professor supervisor é a ponte entre a IES e a EEB, pois traz o conhecimento da prática, vivenciados dia a dia, de modo que possam auxiliar o futuro professor com dicas e sugestões que contribuam para a sua formação (CAETANO; CORREIA; OLIVEIRA, 2015).

A pesquisa de Oliveira e Justina (2017) consistia em uma análise das teses e dissertações do Banco de Teses da CAPES, que buscou verificar como o professor supervisor era retratado nesses trabalhos, diante disso, as autoras afirmam que foi possível evidenciar que o Pibid tem contribuído para a atuação profissional nos casos estudados, bem como no desenvolvimento profissional dos professores. Uma vez que a profissionalização é concebida como o desenvolvimento profissional, mediante o processo de aquisição de competências, organização do processo de ensino e aprendizagem e socialização profissional (REALI; MIZUKAMI, 2007).

Nessa lógica, estas teses e dissertações mostram uma maior valorização da profissão docente, pois “o professor profissional é, antes de tudo, um profissional da articulação do processo ensino-aprendizagem em uma determinada situação, um profissional da interação das significações partilhadas” (PAQUAY et al, 2001, p. 26). A valorização docente leva à profissionalização docente, pois:

A profissionalização é um processo permanente de construção e não se restringe à aquisição, é uma conduta. O reconhecimento social depende de inúmeros aspectos e envolve o próprio professor, a comunidade dos alunos e pais, as mantenedoras, os colegas e sua mobilização e organização (ROMANOWSKI, 2007, p. 39).

Dessa forma, evidenciamos que a participação dos professores no Pibid tem causado modificações em sua conduta profissional, tornando-os mais críticos e reflexivos sobre a prática pedagógica. Segundo Freire (1996, p. 39), “[...] é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Em consideração à perspectiva do teórico, o Pibid tem enriquecido e acrescentado novos conhecimentos à prática docente.

Ao voltarmos à afirmação de Gatti (2008) sobre a FC, consideramos que toda e qualquer ação que possa contribuir para o desenvolvimento profissional deve ser analisada como uma Formação Continuada. Assim, o Pibid se constitui como uma FC para os professores da rede básica, visto que proporciona o contato com diversas alternativas didático-metodológicas, leituras de textos, discussões, com a oportuna aproximação das EEB parceiras com as IES.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa é uma parte de um trabalho maior que foi realizada no Subprojeto Biologia, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, no ano de 2017. A pesquisa contou com a participação de três professoras da rede pública de ensino da cidade de Cascavel, no Paraná, participantes como supervisoras do Subprojeto Biologia. O objetivo é o de investigar o entendimento das professoras sobre as contribuições do Pibid para a sua formação. Embora o subprojeto Biologia conte com a participação de quatro professoras apenas três se disponibilizaram a participar dessa pesquisa.

Para a realização deste trabalho recorremos aos pressupostos da pesquisa qualitativa. Por considerarmos a reflexão e a subjetividade do pesquisador e do sujeito participante da pesquisa, devido ao contexto social em que ele está inserido, as pesquisas de caráter qualitativo se adequaram melhor nesse tipo de investigação por considerar as relevâncias nas esferas da vida (FLICK, 2009). Além disso, possibilita o pensamento reflexivo para que se compreendam as situações vivenciadas ou que podem influenciar no discurso dos participantes (MARCONI; LAKATOS, 2008).

A coleta de dados ocorreu em três momentos, no primeiro momento foi entregue as professoras supervisoras (PSI, PSII e PSIII) um questionário aberto contendo questões sobre o Pibid. No segundo momento, foi o acompanhamento de um conteúdo, no qual se pode evidenciar a relação entre a teoria e a prática pedagógica, e no terceiro momento, após a análise dos dois anteriores foi realizada uma entrevista semi estruturada, na qual questionamos o que o Pibid contribuiu na sua formação.

A partir da pesquisa qualitativa, foi utilizado a Análise Textual Discursiva (ATD) como o percurso metodológico para análise dos dados. A ATD tem quatro focos de análise: 1) *Desmontagem dos textos*; 2) *Estabelecimento de relações*; 3) *Captando o novo emergente*; e 4) *Um processo auto-organizado*. Ela é compreendida “[...] a partir de dois movimentos opostos e ao mesmo tempo complementares [...] desconstrução, de análise [...] reconstrutivo, um movimento de síntese” (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 47). Isso quer dizer que, com a desconstrução dos dados, é possível identificar as situações em que se interligam, formando o segundo movimento reconstrutivo, o qual será

a síntese dos elementos evidenciados.

A ATD se diferencia a partir da sua relação fenomenológica com os dados, pois ao adotar essa metodologia se assume uma postura de aprofundamento dos textos produzidos e uma maior compreensão das interpretações do pesquisador. Trata-se, assim, de uma metodologia aberta que permite a reconstrução dos saberes envolvidos. A partir da análise foi possível evidenciar a categoria “Diálogos entre IES x EEB” que será percorrida a seguir.

5 DIÁLOGOS ENTRE IES x EEB

Ao questionarmos quais as contribuições do Pibid para a formação das PSs as mesmas apontaram que o programa proporciona a utilização de abordagens de ensino por meio dos módulos didáticos, a atualização sobre a pesquisa no Ensino de Ciências e Biologia, bem como a troca de experiências, discussões, reflexões sobre a prática e sugestões de atividades.

Diante disso, podemos dizer que o Pibid tem auxiliado na diminuição da dicotomia entre IES X EEB, por meio da FC das PSs, pois existem três razões para que ocorra a FC para os professores de acordo com Rosa e Schnetzler (2003, p. 27):

1) A necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; 2) A necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; e 3) Os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas (ROSA; SCHNETZLER, 2003, p. 27).

Diante disso, concordamos que o Pibid é “[...] um espaço que possibilita a integração e/ou cooperação entre universidade-escola, oportunizando [...] uma melhoria da formação inicial pela vivência mais prolongada com a realidade escolar e como espaço de reflexão sobre a profissão docente pela produção de novas abordagens e diferentes materiais didáticos para o ensino de ciências e pela valorização profissional (PAREDES; GUIMARÃES, 2012, p. 266). Essa integração e/ou cooperação ocorre no Subprojeto pesquisado, a partir dos encontros que são realizados semanalmente com a participação das PSs, dos bolsistas discentes e dos orientadores, como podemos evidenciar nas falas de **PSI** e **PSIII**:

[...] **Entrevistador:** O que o PIBID tem contribuído? **Entrevistado:** Eu gosto muito assim das discussões lá, dos textos, porque pra mim é um aprendizado, porque eles estão lá dentro da universidade, os módulos que eles promovem na escola. Porque eu aprendo com eles. As práticas assim até no módulo ou, eu deixo aberto, né eles podem sugerir coisas. Nas minhas aulas, porque eu acho muito interessante. E esse contato eu acho muito bom com a universidade, é fundamental. E gente nova, novas ideias né (risadas) (**PSI**)

[...] **Entrevistador:** O que a professora acha que o PIBID contribuiu? **Entrevistado:** Ah, as trocas de experiências, colaboração de vocês na confecção de materiais, trazerem assuntos mais pertinentes né, e contribuiu muito pra gente (**PSIII**)

Essas falas de **PSI** e **PSIII** nos lembra a importância dessa aproximação entre as IES e as EEB. A pesquisa de Barcelos e Villani (2006) aponta que a partir da aproximação entre as universidades e as escolas é possível modificar ou entender a realidade escolar, além de melhorar a qualidade de ensino e de sua própria relação com a pesquisa. Para Souza et al (2016) apesar de se reconhecer a necessidade de parcerias entre IES e a EEB, essa articulação é lenta e com muitas dificuldades, que poderiam ser minimizadas, por meio de uma FC de caráter interinstitucional, ou seja, que abrange os vários setores da educação, como: secretarias, ministérios, universidades, escolas, comunidade, entre outros.

Essa FC tem que ser transformadora, para que as suas ações sejam de forma permanente, como podemos evidenciar na fala de **PSII**:

[...] **Entrevistador:** E nesses quatro anos em que o PIBID contribui pra sua profissão docente? **Entrevistado:** A ele não me deixou acomodar. Eu acho que depois de muitos anos a gente tem essa tendência de acomodar. Tá bom, não, não tá bom! E o PIBID tem auxiliado pra não acomodar, sempre cutucando pra poder fazer diferente buscar, fazer melhor e não cair no comodismo, não cair na mesmice. Sempre procurar fazer diferente. Você tem por exemplo, quatro sétimos anos eu dou o mesmo conteúdo. Só que em cada um é diferente. Começa a aula diferente, a atividade é diferente, e isso é bom. Fazer igual pras quatro turmas, por mais que as vezes dê vontade a gente não faz (**PSII**)

Nessa fala se evidencia a importância do diálogo entre IES e a EEB, mas principalmente a sua relação com o Pibid, pois é o programa que está desde 2009 em vigor e a professora participou do subprojeto nos últimos cinco anos. Além disso, as pesquisas tem evidenciado a importância da mudança do professor no contexto escolar, porém o que tem predominado é a estabilidade, no sentido de acomodação do trabalho docente.

Nesse sentido, a fala de **PSII** sobre como o Pibid tem auxiliado no processo de mudança é importante, pois para que ocorra essa mudança é necessário repensar a sua prática pedagógica, reforçamos a relevância do professor reflexivo. Para Giroux (1997, p. 163) uma das condições para o professor se tornar um intelectual transformador e que “[...] os professores se assumam todo o seu potencial como estudiosos e profissionais ativos e reflexivos”.

Nesse intuito, Duarte, Botelho e Quadros (2014, p. 07) afirmam que embora o professor supervisor tenha como função a co-formação dos alunos bolsistas de licenciatura, por meio de sua formação, concepção e a sua colaboração na FI, a sua participação no Pibid precisa ser mais efetiva mediante as discussões sobre suas próprias práticas e concepções, e isso ocorrerá por intermédio da reflexão e da transformação do seu trabalho docente. Além disso, para Oliveira e Queiroz (2016) ser um professor intelectual transformador, implica ter uma identidade com a comunidade e possibilitando um autoentendimento como parte daquele grupo e sujeito possível de realizar transformações.

Assim, para Oliveira e Queiroz (2016) os discursos dos professores devem evidenciar que o fazer docente de um intelectual transformador está intimamente ligado com suas histórias de vida, uma vez que suas falas mostram uma constante reflexão sobre as questões sociais, tanto no âmbito de sua cidade, quanto no fazer de suas atividades acadêmicas.

No caso da presente pesquisa, evidenciou-se que as três supervisoras são intelectuais, pois a aproximação com a IES proporcionou discussões de temas que não são discutidos em seu trabalho, porém somente a diminuição da dicotomia entre IES e EEB não é o suficiente para dizermos que o seu trabalho docente é transformador, pois um professor transformador observa a sua realidade e busca formar cidadãos críticos para a sociedade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a presente investigação foi possível evidenciar que uma das contribuições do Pibid é a aproximação entre a Universidade com a Escola, pois nesse Subprojeto ocorrem reuniões semanais, nas quais são discutidas abordagens de ensino por meio dos módulos didáticos, a atualização sobre a pesquisa no Ensino de Ciências e Biologia, bem como a troca de experiências, discussões, reflexões sobre a prática pedagógica e sugestões de atividades (entre professores orientadores, supervisores e bolsistas).

Ao considerarmos que o Pibid é uma FC para as PSs, podemos evidenciar que o mesmo tem contribuído no seu desenvolvimento profissional, visto que o Pibid é "[...] um espaço que possibilita a integração e/ou cooperação entre universidade-escola, oportunizando [...] uma melhoria da formação inicial pela vivência mais prolongada com a realidade escolar e como espaço de reflexão sobre a profissão docente pela produção de abordagens de ensino e diferentes materiais didáticos para o ensino de ciências e pela valorização profissional" (PAREDES; GUIMARÃES, 2012, p. 266).

Além disso, podemos dizer que a aproximação das PSs na Universidade por intermédio do Pibid tem auxiliado na construção do pensamento crítico e reflexivo das professoras, pois ao buscarem cursos de FC e nesse trabalho defendemos o Pibid para os professores supervisores como uma, pode proporcionar mudanças na formação permanente dos professores, dando-lhes uma autonomia crítica sobre a sua prática e sobre o seu ambiente de trabalho.

A profissão de professor vai além do domínio dos conhecimentos aprendidos na FI e/ou na FC, ela envolve a percepção, análise, decisão, planejamento, avaliação e muitos outros aspectos que abrangem a profissão para a tomada de decisão em diferentes momentos (PAQUAY et al., 2001).

Com isso, evidenciamos a necessidade de mais pesquisas sobre a FC dos professores, bem como os processos teóricos e metodológicos estão sendo desenvolvidos na prática pedagógicas dos professores, bem como as contribuições das FC para a prática pedagógica do professor, pois não basta dizer que a FC é necessária para o professor, mas dar indicativos de como a mesma pode ser desenvolvida e contribuir no seu ambiente de trabalho.

7 REFERÊNCIAS

BARCELOS, N. N. S.; VILLANI, A. Troca entre universidade e escola na formação docente: uma experiência de formação inicial e continuada. **Ciência & Educação**, Bauru, SP, v. 12, n. 1, 2006.

BASTOS, F. Formação de professores de Biologia. In: CALDEIRA, A. M. A.; ARAÚJO, E. S. N. N. (Orgs.) **Introdução à Didática da Biologia**. São Paulo: Escrituras Editora, 2009.

BENINCÁ, E. A Formação continuada. In: BENINCÁ, E.; CAIMI, F. E. **Formação de professores: um diálogo entre a teoria e a prática**. Passo Fundo: IPF, 2002. p. 99-109.

BRASIL. **LEI Nº 11.273**. Dispõe sobre a concessão de bolsas de estudo. **Diário Oficial da União**, seção 1, p. 01, 2006. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2006/lei-11273-6-fevereiro-2006-540874-norma-pl.html>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

BRASIL. Portaria Normativa nº 38, de 12 de dezembro de 2007. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. **Diário Oficial da União**, n. 239, seção 1, p. 39, 2007. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ead/port_40.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2016.

BRASIL. Coordenação de Apoio de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Relatório de Gestão 2009-2011**. Brasília-DF: MEC, 2012.

BRASIL. Portaria Normativa nº 096, de 18 de julho de 2013. **Novo Regulamento do PIBID – Portaria Capes nº 96, de 18 de julho de 2013** p. 02, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_AprovaRegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em: junho de 2015.

CAETANO, C. A.; CORREIA, C. S.; OLIVEIRA, V. M. Professor supervisor do Pibid: contribuições na formação docente. In: SEMINÁRIO INSTITUCIONAL PIBID, 2, Uberaba, **Anais...** Uberaba: Universidade Federal do Triângulo Mineiro, 2015.

CORRÊA, K. R. C.; BATISTA, L. A. PIBID em prática: relato de experiências sob o olhar das supervisoras na escola. SIMFOP – Simpósio sobre Formação de Professores, 5, 2013, Tubarão, SP. **Anais...** Tubarão, 2013, p. 1-8.

DUARTE, F. C. T.; BOTELHO, M. L. S. T.; QUADROS, A. L. O professor supervisor do PIBID Química: que atenção tem recebido esse ator? In: Encontro Nacional de Ensino de Química, XVII, Ouro Preto-MG. **Anais...** Ouro Preto-MG, 2014. Disponível em: <<http://www.eneq2014.ufop.br/files/publico/Anais%20XVII%20ENEQ%20completo.pdf>>. Acesso em: junho de 2017.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 57-70, 2008.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MENEZES, L. C. Características convergentes no ensino de ciências nos países Ibero-Americanos e na formação de seus professores. In: MENEZES, L. C. (Org.) **Formação continuada de professores de ciências no âmbito ibero-americano** 2. ed. Campinas: SP, Autores Associados; São Paulo: SP, Nupes, 2001. (Coleção Formação de Professores). p. 45- 58.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: EdUFSCAR, 2002.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011. (Coleção educação em ciências).

OLIVEIRA, L.; JUSTINA, L. A. D. O papel dos professores supervisores no Pibid de acordo com o relatado em pesquisas brasileiras. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v. Fevereiro, p. www.eumed.net, 2017.

OLIVEIRA, R. D. V. L.; QUEIROZ, G. R. P. C. A formação do professor como intelectual transformador e os fios e o compõem: uma análise a partir da formação inicial de uma professora de Química. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 16, n. 2, p. 339-360, 2016.

PAQUAY, L.; PERRENOUD, P.; ALTET, M.; CHARLIER, E. **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PARANÁ. **Diretrizes curriculares da educação básica**. Ciências. Curitiba, 2008.

PAREDES, G. G. O.; GUIMARÃES, O. M. Compreensões e Significados sobre o PIBID para a Melhoria da Formação de Professores de Biologia, Física e Química. **Química Nova na escola**, v. 34, n. 4, p. 266-277, 2012.

REALI, A. M. M. R.; MIZUKAMI, M. G. N. **Formação de professores: tendências atuais**. 2. reimp. São Carlos: Edufscar, 2007

ROSA, M. I. F. P. S.; SCHNETZLER, R. P. A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências. **Ciência & Educação**, Bauru, SP, v. 9, n.1, p. 27-39, 2003.

ROMANOWSKI, J. P. **Formação e profissionalização docente**. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2007.

SOUSA, P. S.; BASTOS, A. P. S.; FIGUEIREDO, P. S.; GEHLEN, S. T. Tema gerador e a relação universidade-escola: percepções de professoras de ciências de uma escola pública em Ilhéus-BA. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 9, n. 1, p. 3-29, 2016.

