



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

O PIBID, O CURRÍCULO ESCOLAR E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO: CONVERGÊNCIA E DIVERGÊNCIA NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Aguinaldo César Surdi (1), Rodolfo Pio Gomes da Silva (2); José Ribamar Ferreira Júnior (3); Judson Cavalcante Bezerra (4); José Pereira de Melo (5).

*Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – PPGed-UFRN.
Rodolfo.edfisica@hotmail.com*

Resumo: O PIBID é um campo de produção de conhecimento que constitui a produção dos saberes pedagógicos dos professores. Tivemos como objetivo, mapear as experiências nos espaços de produções do conhecimento em educação e educação física, no intuito de analisar as bases teóricas no entrelaçamento do PIBID, currículo e do estágio supervisionado. Trate-se de uma abordagem qualitativa que subsidiou dos procedimentos de uma pesquisa bibliográfica. Os termos utilizados para a pesquisa foram: PIBID, currículo de formação de professores e estágio supervisionado. Investigamos nos periódicos de maior circulação. No campo da educação foram selecionados 70, e na Educação Física 72, produções, no total de 142 produções em torno de artigos de periódicos e de congressos. As categorias constituídas foram: fundamentos epistemológicos - construção das ideias que fundamentam o estudo (hipóteses e teses); funcionamento e estrutura do estudo – configuram-se pela escolha metodológica e os procedimentos de pesquisa; princípios de divergências – reflexões sobre discordâncias e distanciamentos; princípios de convergência - reflexões sobre os pontos de integração, interconexão e de comunhão de saberes; constituição de saberes pedagógicos – ações que promovem a ampliação da reflexão da prática.

Palavras-Chave: Currículo, PIBID e Estágio Supervisionado.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID é uma política de iniciativa a valorização do profissional em educação, que tem por meta a qualificação da formação profissional de professores, no dialogo sobre as experiências pedagógicas tratadas na interface do campo da formação inicial – universidade e no campo da prática pedagógica – escola de educação básica.

É um programa que se configura como uma política pública para a formação docente, promovendo o interesse e busca pela licenciatura. O objeto e instrumento de estudo é a própria práxis docente.

No universo das produções acadêmicas e de pesquisa, muitos são os fatores que apontam contribuições do PIBID para o campo de



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

formação de professores como espaço de inovações pedagógicas, como por exemplo: o diálogo dos graduandos como campo de intervenção, ainda em formação; o tempo pedagógico de permanência no ambiente escolar; a compreensão dos alunos e professores sobre a dinâmica do projeto político pedagógico da escola; a produção de saberes curriculares.

No entanto, algumas reflexões apontam para conflitos e divergências no que diz respeito ao modo de produção dos saberes pedagógicos dos professores e alunos, como por exemplo: o estágio supervisionado e o PIBID são dois campos de tensão e de contradições que interferem nas reflexões em torno dos fundamentos, princípios e eixos que estrutura a prática de ensino, a partir de ausência sobre a compreensão do papel do estágio como componente curricular e do PIBID como política de formação de professores PIBID. Outro fator se constitui pelos conflitos relativos a identidade no currículo dos cursos de formação de professores.

Diante disso, nosso problema do estudo se caracteriza pela seguinte questão: Quais as divergências e convergências em torno das experiências com o PIBID quando entrelaçada com o estágio supervisionado e o currículo de formação de professores vêm sendo constituídas nos espaços de produção do conhecimento em educação e educação física. Enquanto objetivo, propomos mapear as experiências, nos espaços de produções do conhecimento (periódicos e banco de dissertações e teses), em torno do PIBID, do currículo e do estágio supervisionado. Consideramos, enquanto tese, que o PIBID é um campo de produção de conhecimento em torno dos saberes pedagógicos dos professores e aponta caminhos para a superação referente à dicotomia na relação teoria-prática.

A fim de identificar mais diálogos sobre as contribuições desse programa de formação de professores, bem como, esclarecer as possíveis lacunas que existem em torno dos seus princípios e fundamentos, o estudo a priori, avanço no sentido de apontar caminhos para o desenvolvimento de novas pesquisas, no campo da educação e da educação física, orientados por um referencial teórico que se compromete em categorizar as divergências e convergências do PIBID como campo do currículo e do estágio supervisionado.

Bem como, avançamos no sentido de mergulhar nas especificidades e singularidades desse programa, apropriando-se das concepções em torno da percepção sobre a organização dos saberes no currículo escolar e a unidade teoria-prática no estágio supervisionado.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

METODOLOGIA

Metodologicamente, tratamos de uma abordagem qualitativa que subsidiou dos procedimentos de uma pesquisa bibliográfica. Nos periódicos de maior circulação, tratados no campo da educação, contemplamos a Revista Brasileira de Pós-Graduação - RBPG da CAPES (10 artigos) e a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED (16 artigos); as revistas em educação física foram a Revista Brasileira de Ciência do Esporte – RBCE (01 artigo) e os Cadernos de formação da RBCE (01 artigo). Também consideramos os encontros e congressos de pesquisa, de maior circulação, em educação e educação física. Foram eles: na educação, selecionamos o Encontro de Didática e Prática de Ensino – ENPIDE, no total de quarente e seis (46) artigos, apenas no ano de 2012; na educação física, selecionamos o Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte – CONBRACE, no total de sessenta e nove (69) artigos. Para o CONBRACE selecionamos os seguintes Grupos de Trabalhos Temáticos – GTT’S: escola (2011 – 05 artigos; 2013 – 27 artigos; 2015 – 21 artigos); formação profissional e o mundo do trabalho (2011 – 03 artigos; 2013 – 05 artigos; 2015 – 07 artigos); políticas públicas (2015 – 01 artigo). A intenção na escolha desses GTT’S se caracterizou pela aproximação do perfil de discussões teórico-metodológicas e epistemológicas próprias do trabalho com o PIBID, sejam elas, no universo da escola, da formação profissional (inicial e continuada) e o mundo do trabalho, ou na estruturação e impactos nas políticas públicas para a educação e educação física. Os períodos investigados, tanto nos periódicos quanto nos congressos foi de 2008 a 2016.

A pesquisa está dividida em dois momentos: 1 – na compreensão sobre o currículo como espaços e tempos de desenvolvimento profissional docente; 2 – análise sobre as categorias teórica no campo empírico, no qual revelamos a pesquisa sobre o estado da arte, no entrelaçamento do pibid, currículo e o estágio supervisionado.

DISCUSSÕES E RESULTADOS

1 – O CURRÍCULO: ESPAÇOS E TEMPOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Para articular os estudos de didática enquanto contribuição para a organização pedagógica do ensino e o impacto na qualidade da formação inicial de professores, envolvendo o diálogo, a inter-relação escola-



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

universidade, as pesquisas dos professores sobre o ensino e o movimento curricular, dinâmica que muda a prática pedagógica do ponto de vista da estrutura, das técnicas de ensino, das implicações políticas, pelo processo dialético e sistemático na escola, é necessário uma imersão profunda nas literaturas de base que revelam pressupostos epistemológicos para pensar a prática pedagógica sustentada por uma teoria crítica do conhecimento. Dessa forma, oportuniza-se que os fatores influenciadores da dinâmica curricular e sobre os fundamentos pedagógicos da Educação, em particular, da educação física na escola, relacionem-se com a vida dos alunos.

O movimento curricular que oportuniza sair dos muros da sala de aula, seja ele da formação inicial de professores (universidade) ou do próprio cotidiano escolar, e relacionar com os conhecimentos da vida, das dimensões sociais e políticas, não só enriquece a análise pedagógica do conteúdo abordado, mas também torna os participantes do processo seres autônomos, como defendem McLaren (1997) e Libâneo (2011), por exemplo. Diante desses encaminhamentos, a educação precisa entrar num processo de mudança, no intuito de ressignificar seus fundamentos epistemológicos, sua função social e sua inserção no sistema educacional, para que amplie as possibilidades de pensar os desafios do futuro imediato, para uma educação emergente que precisa construir uma educação crítico-democrática. E que se mobilize para alcançar valores éticos e morais para ir de encontro às demandas políticas e ideológicas impostas pelo sistema vigente (IMBERNÓN, 2000). E essas mudanças devem passar pela reflexão crítica e didática do ensino, dos conteúdos e da forma de avaliação na escola (SACRISTÁN E GÓMEZ, 1998), ou seja, das representações da prática curricular enquanto uma dimensão da práxis (SACRISTÁN, 2000).

O currículo é um espaço de reflexão dos conhecimentos da humanidade organizados em conteúdos mínimos a seres problematizados. No entanto, muitas vezes essa estrutura curricular, engessada pelas políticas educacionais, não prioriza a cultura vivida e transformada, cotidianamente, pelos sujeitos que moram em torno da escola. O respeito pela cultura do educando e o significado sobre os conhecimentos a serem vividos em uma práxis educativa na vida dos alunos devem ser características refletidas e aprofundadas nos cursos de formação de professores.

Nesse aspecto, a produção do conhecimento nos estudos de formação inicial de professores tem aumentado nos últimos anos, pelo fato de ser aprofundada a prática reflexiva, na perspectiva de tornar os professores pesquisadores da própria prática pedagógica (GARRIDO e BRZEZINSKI, 2001). São discussões que se preocupam em tornar o professor reflexivo, professor-pesquisador, diante dos mitos e



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

possibilidades da prática pedagógica sobre a compreensão dos caminhos da profissão e da profissionalização docente (LUDKE, 2001), da formação de professores em contextos sociais em mudança sobre a prática reflexiva e a participação crítica (PERRENOUD, 1999), considerando as competências de base para o ensino, a fim de garantir a participação libertadora e autônoma para a promoção da justiça social.

Esses estudos não tratam a prática *reflexiva* ou o professor *reflexivo* como adjetivos, mas como conceitos que precisam ser materializados para que tornem a produção, a formação e o ensino espaços de apropriação do conhecimento crítico para a emancipação profissional e pessoal.

Enquanto espaço de formação para a responsabilidade ética, educativa e, acima de tudo, que valoriza a presença no mundo como fator predominante à emancipação consciente e política, seria incoerente não considerar os conflitos e contradições sociais como variantes das características empregadas no movimento curricular sobre a relação universidade e escola básica. Mover-se na direção de uma ação educativa, na formação de alunos, é estar comprometido com a práxis concreta e agente de mudança social. Pensar os saberes concernentes ao trato da luta cabe à natureza técnica dos fundamentos desse conteúdo de ensino, bem como à necessidade de compreendê-los pedagogicamente, além da própria técnica, no uso desse conhecimento na vida cotidiana.

A universidade subsidia, enquanto objeto de estudo de suas práticas, a própria ação educativa e sua implicação na forma com que o conhecimento é tratado, enquanto mecanismo de ampliação da consciência ingênua do aluno para a rigorosidade metodológica, consistindo em criticar, problematizar e aprofundar os motivos que transformaram e dão sentido aos fenômenos culturais estabelecidos na contemporaneidade.

Para uma prática pedagógica que estabelece relação dialética com os conhecimentos da humanidade enquanto representações mutáveis, históricas e simbólicas, e com a cultura dos alunos nas esferas sociais, respeitando seus saberes culturalmente enraizados, deve-se considerar que na relação conhecimento – professor e aluno é movida por um ensino crítico - reflexivo. Pois se considerar que “não há docência sem discente, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduz a condição de objeto, um do outro” (FREIRE, 2007, p. 23), elas se entrelaçam. E, na medida em que o professor elabora o conhecimento para ser instrumentalizado na prática pedagógica, considerando-o sujeito responsável pela organização didática, tendo a finalidade de confrontar os saberes e levar a outros saberes produzidos coletivamente para garantir a qualidade da formação política e científica da turma, os acadêmicos enriquecem o



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

discurso e moldam conforme suas necessidades, diante do saber da cultura local.

2 - A PESQUISA SOBRE O ESTADO DA ARTE: O PIBID, O CURRÍCULO E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM FOCO.

Na discussão sobre o PIBID e as políticas de iniciação a docência, apareceram as unidades de registro, no qual para Bardin (1988), considera como indicadores, no campo mais específicos. É o detalhamento das representações simbólicas tratadas inicialmente nas unidades de contexto. Entendemos que o mundo vivido é categorizado sobre as interpretações e seleção de unidades em diferentes contextos significativos, no qual denominamos de categorias empíricas. As categorias empíricas constituídas no estudo, diante do levantamento e análise do material coletado foram representadas por temáticas e apareceram como indispensáveis para compreender as divergências e convergências nas experiências com o PIBID, no qual possibilita a constituição de espaços de produção do conhecimento em educação e educação física relativos aos saberes pedagógicos dos professores.

Organizamos as categorias empíricas em unidades de contexto, a partir da seguinte estrutura: *princípios de divergências* – reflexões sobre discordâncias e distanciamentos sobre a identidade, função, características do PIBID; *princípios de convergência* - reflexões sobre os pontos de integração, interconexão e de comunhão de saberes e os impactos do PIBID na formação de professores (na universidade) e na prática pedagógica (na escola), bem como na constituição da identidade própria do referido programa. Nesse momento, faremos a discussão e análise sobre as categorias empíricas, representadas nas unidades de contexto e de registro.

- PRINCÍPIOS DE DIVERGÊNCIAS

Se tratando dos princípios de divergências, entendemos como todos os aspectos que não correspondem com a realidade e com as diretrizes políticas e pedagógicas formuladas pelo PIBID e que se apresentam como achados nos estudos selecionados aqui, no estudo da arte.

A primeira categoria nesse bloco temático gira em torno dos equívocos sobre o estágio e o pibid. Na perspectiva de oportunizar aos estudantes desse programa o contato mais ampliado com o universo escolar, há uma preocupação com o processo de contato formativo com a intervenção pedagógica atrelada à pesquisa e à



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

extensão, extrapolando os limites do estágio supervisionado já oferecido nos cursos de formação de professores das universidades, análise revelada nas pesquisas investigadas. Nesse contexto, percebemos que as experiências com o PIBID é tratada como demanda compensatória, no qual, fragmenta as funções do estágio e transfere uma responsabilidade para o PIBID.

Outro equívoco é em relação à falta de compreensão sobre os princípios e funções do estágio e do PIBID dentro do universo das intervenções da prática escolar. Os estudos destacam que o PIBID oferece condições não encontradas no desenvolvimento do estágio, como por exemplo, o oferecimento das bolsas, no qual cria condições objetivas favoráveis para os envolvidos se dedicarem às atividades relacionadas ao ambiente escolar e contribui na permanência dos alunos nos cursos de licenciaturas. As condições favoráveis do PIBID foram criadas a partir das demandas políticas e sociais para atender a valorização da profissionalização e formação docente

Os estudos apontam para a permanência na escola por um longo tempo do PIBID, diferentemente do estágio que encontra os limites dos semestres letivos e da organização de sua matriz curricular. Essa análise precisa constituir um dado de complementação para a formação do aluno, e não como crítica as experiências em programas de formação de políticas públicas que não atendem as lacunas das disciplinas curriculares. A demanda das disciplinas seja na carga horária ou na organização do conteúdo é um problema do currículo e da percepção dos sujeitos na organização da dinâmica curricular. E aí, se o PIBID permitir essa análise partindo desse direcionamento, não se enquadra mais como uma categoria divergente e sim, convergente. Mas no momento, é preciso mais clareza para se chegar a essa compreensão.

Outra contradição parte da compreensão do PIBID situado no horizonte do ideal de efetivação de um Estágio Curricular Supervisionado. Esse ideal é questionado nos estudos como uma possibilidade de superação dos desafios de uma formação curricular docente de qualidade, e extensiva a todos os alunos dos cursos de licenciatura da universidade, constituindo-se como um direito a ser conquistado. Essa relação contraditória parte da percepção de fragmentação e não de complementação. O PIBID não poderá superar o estágio pelo simples fato que sua organização estrutural parte de outra dinâmica e lógica de funcionamento. Ainda que no PIBID o ponto de partida seja a prática escolar, tanto no PIBID quanto no estágio, o ponto de chegada está em dimensões diferentes sobre a prática.

Ultimo equívoco constatado está na categorização de melhor ou pior, de estar preparado ou estar menos preparado em relação à



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

experiência na escola por aqueles alunos do PIBID e do estágio. É preciso compreender que o estágio não é um conjunto de aulas e que o PIBID não é um reforço para a prática do professor na escola. Existem singularidades e especificidades de cada campo pedagógico. E há uma complementação de princípios e eixos metodológicos e de conteúdo de ensino.

Outra categoria emergente que apareceu nas produções foi o currículo como pressuposto da prática. Segundo os estudos, a ausência de um corpo teórico próprio que seja referência para toda a categoria profissional, no caso específico da educação física, aponta para uma ausência de um referencial curricular para Educação Física escolar.

Sendo assim, entendendo o currículo como pressuposto da própria prática. Quando não se enxerga a prática como o próprio currículo, todas as demandas em torno da prática permanecem sem a legitimidade e clareza de seu objeto e estatuto epistemológico.

Outra relação está contida na relação realidade institucional e as propostas pedagógicas do currículo como consolidação das ações tratadas na prática. Os estudos apontaram que mesmo com uma ampla experiência no espaço escolar pautadas pelas concepções críticas, não diminui a tensão do desafio de articular as especificidades do PIBID com a organização do trabalho pedagógico dentro das diretrizes do currículo, porque, inclusive para os bolsistas a ausência dessa organização e interpretação torna-se complicado identificar ou propor algo que esteja de acordo com a constituição do currículo pelos sujeitos da própria escola.

- PRINCÍPIOS DE CONVERGÊNCIAS

Outra categoria sobre o estudo da arte do PIBID está ligado com a construção do conhecimento e os princípios de convergências que apontam para novas sínteses dialéticas desse programa e a formação docente.

O primeiro bloco de categorias temáticas, apontadas pela coleta de dados e análise de conteúdo, diz respeito ao PIBID e o estágio supervisionado: apontando novas sínteses. Os estudos investigados revelam aproximações entre o PIBID e o estágio supervisionado. O que chama a atenção é o ponto de partida tratado na elaboração do seu objetivo: preparar os licenciando para o exercício da docência. Nessa competência a ser desenvolvida no interior das duas ações (PIBID e estágio), são reveladas os pontos de especificidades, no qual é destacado que os participantes do PIBID possuem uma preparação com índices qualitativos melhores para a formação docente, quando comparados aos alunos que não participam do programa, fato que certamente



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

contribui de maneira significativa para a profissão destes, considerando os elementos da prática docente. Ou seja, o tempo pedagógico na intervenção precisa ser analisado como eixo articulador da materialização do objetivo almejado, sem essa pretensão, não há como materializar o processo, seja no PIBID ou no estágio supervisionado.

Outra categoria é a centralidade da atividade de estágio no processo de formação inicial das licenciaturas. Assim como a prática é o eixo articulador das políticas educacionais, o estágio é o componente curricular que revela a necessidade dos eixos curricular dos conhecimentos do currículo dos cursos estarem relacionados às experiências da escola, bem como dos programas de iniciação à docência, ainda que no PIBID a proporção de tempo seja prolongado, não pode ser uma ação descontextualizada nem distante do currículo do curso, mas articulada, na intenção de promover a construção de uma postura reflexiva inspiradora sobre novos arranjos na prática curricular e dos estágios regulares. O PIBID não pode ser considerado um novo curso dentro dos cursos de licenciatura que atende as especificidades da prática escolar por meio da interconexão universidade – escola e saberes curriculares, mas como uma ação de extensão do próprio trabalho pedagógico e do currículo do curso.

A proposição é atrelar as atividades da disciplina Estágio Supervisionado na Educação, sejam elas nos diferentes eixos de ensino às ações do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), objetivando a desconstrução do conhecimento sobre o olhar das múltiplas linguagens do currículo nas ações comunicativas dos sujeitos durante a organização do trabalho pedagógico, bem como sobre a articulação da prática pedagógica na escola. Isso promove a valorização do estágio realizado como pesquisa, em diversos formatos no currículo dos cursos, desde como produção curricular de uma disciplina até a produção de trabalhos de conclusão do curso.

Outra categoria estar ligada ao currículo e a experiência em torno da prática, no qual, segundo os estudos investigados, essa prática não estar, estritamente relacionada com as ações do curso, mas as intencionalidades de intervenção na prática profissional, pois isso não movimenta, apenas a constante reflexão sobre os currículos dos cursos, mas as metodologias de ensino, conteúdos e contexto da escola pública.

A partir da experiência docente nos programas de iniciação à docência, é constituída uma nova compreensão de formação mais ampla na licenciatura, no qual, segundo os estudos, até mesmo na construção de uma nova ideia de escola dentro das licenciaturas, porque essa concepção, na universidade, ainda estar muito presa ao campo das sínteses teóricas da literatura, um escola que se afasta das verdadeiras demandas e conflitos do “chão” da escola.

Pois, os dados revelam que o foco central consiste nas

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

relações humanas entre os diferentes sujeitos que compõem o cotidiano escolar, com vistas a compreender a dinâmica relacional que as permeia, e sendo elas os saberes que constituem o currículo escolar que precisam ser o campo de investigação, sistematização e produção do conhecimento pelos acadêmicos quando adentrarem no universo escolar, pois suas práticas não estão descontextualizadas, mas imbricadas.

Os dados levantam também, e de certa forma, ratificam a importância do currículo gravitar em torno da prática e das experiências que movem a prática e dela tomarem impulso para a construção de novas sínteses. Entendendo que o PIBID possibilita aos estudantes dos cursos de licenciaturas a permanência por mais tempo em experiências de observação e ação no cotidiano das escolas públicas, não por uma compensação de qualquer disciplina, muito menos a do estágio supervisionado curricular obrigatório, mas por garantir a melhor qualificação na formação docente, oferecendo condições de intercâmbios, ações conjuntas, análises e interações, confronto entre teoria e prática, experiências de ensino e de resolução de problemas na sala de aula e dos processos de ensinagem, são razões para o currículo atrelar ao movimento desse programa, durante a dinâmica curricular.

É fato, principalmente a partir dos estudos coletados, que a contribuição do PIBID, está ligada a percepção e compreensão dos modelos de ensino para a formação docente. Portanto, a ressignificação da relação entre prática e teoria como uma fragmentação e dicotomia do processo deve ser superada por uma relação de estrutura do pensamento e pelo pensamento a partir de uma lógica dialética na perspectiva que amplie as aprendizagens sobre a docência, sobre os sujeitos participantes, sobre o papel da universidade e da escola, e sobre o processo vivido nos diferentes momentos dialéticos. Outro dado está ligado na análise sobre a interação do Pibid com a cultura escolar, uma vez, segundo os estudos coletados, que as práticas interdisciplinares e suas implicações epistemológicas e metodológicas emergem como o principal fator que provoca tensionamentos e rupturas com a cultura escolar hegemônica. Isso resulta na produção cultural dos saberes, e se é cultura, deve apontar para a concepção de o currículo ser entendido como político de produção cultural ligada às práticas escolar.

CONSIDERAÇÃO FINAL

Consideramos o pibid espaço de desenvolvimento da formação do professor reflexivo e de construção de novos saberes pedagógicos. *O estágio e o programa de iniciação à docência* proporciona aos envolvidos a proximidade

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

com a realidade ao qual irão atuar dando a oportunidade para que os alunos conheçam *as formas de organização de uma escola*, desde as experiências com os processos de gestão e administração, acompanhamento e supervisão pedagógica até a seleção, organização e sistematização do conhecimento no interior da prática pedagógica dos conteúdos de ensino. E por fim, o currículo tem o *papel de promover a interconexão do PIBID, universidade-escola, no intuito de* garantir a continuidade das reflexões pedagógicas na produção de novos saberes diante as experiências no interior dos cursos de graduação, tratando e aprofundando novas inquietações e questionamentos do PIBID e do estágio na escola.

REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988.

GARRIDO, Elsa. BRZEZINSKI, Iria. **Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores: o que revelam as pesquisas do período 1992-1998**. Análise dos trabalhos do GT Formação de Professores. Set/Out/Nov/Dez 2001 N° 18.

LÜDKE, Menga. **O professor, seu saber e sua pesquisa**. Educação & Sociedade, ano XXII, n° 74, Abril / 2001.

LIBANEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas Exigências Educacionais e Profissões Docente. 13ed, São Paulo: Cortez, 2011. (coleção questões de nossa época); v. 2.

IMBERNÓN, F. **A Educação no Século XXI: os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MCLAREN, Peter. **A vida nas escolas: uma introdução à pedagógica crítica nos fundamentos da educação**. São Paulo: Artes médicas, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Formar professores em contextos sociais em mudança**. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/Nov/Dez 1999 N° 12

SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMES, A. L. Pérez. **Compreender e Transformar o Ensino**. 4. Ed. Artmed, 1998.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br