

Contribuições do programa institucional de bolsa de iniciação à docência e do estágio supervisionado para a identidade profissional de futuros professores de ciências e biologia

Contributions of the institutional scholarship program and the supervised stage for the professional identity of future teachers of science and biology

Janice Soares Anjos¹
Helen Cristina Pereira Silva²
Luciana Resende Allain³

Recebido em: 04/02/2019
Aprovado em: 25/06/2019
Publicado em: 30/07/2019

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar a influência do Estágio Supervisionado e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) na identidade profissional docente de futuros professores de Ciências e Biologia. Para tanto, levantamos dados dos trabalhos produzidos sobre isso nos anais do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências (IX ENPEC) e do V Encontro Nacional de Ensino de Biologia (V ENEBIO). Os trabalhos apontam que o Estágio Supervisionado e o PIBID são experiências formativas extremamente importantes para a construção e fortalecimento da identidade profissional dos futuros professores de Ciências e Biologia, o que traz como desafio o aprimoramento e valorização destas práticas na formação inicial dos professores.

Palavras-chave: Ciências Biológicas; Estágio Supervisionado; Identidade Docente.

ABSTRACT

This study aims to investigate the influence of supervised training and the Institutional Program Initiation Grant to Teaching (PIBID) in the teaching professional identity of future teachers of science and biology. Therefore, we raise the work produced on this in the annals of the IX National Meeting Research in Science Teaching (IX ENPEC) and V National Biology Teaching Meeting (V ENEBIO). The studies indicate that the Supervised Internship and PIBID are extremely important formative experiences for building and strengthening the professional identity of future teachers of science and biology, which brings the challenge of the improvement and enhancement of these practice in initial teacher training.

Keywords: Biological Sciences; Supervised internship; Teaching Identity.

1. Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri e com Pós Graduação em Meio Ambiente pelo Instituto Federal de Minas Gerais. <https://orcid.org/0000-0002-3836-995X> E-mail: janiceanjos@hotmail.com

2. Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri. Foi bolsista do PIBID- Biologia e tem interesse pelos temas: educação ambiental e formação inicial de professores de Ciências e Biologia. <https://orcid.org/0000-0002-3463-4445> E-mail: helenbqi@yahoo.com.br

3. Licenciada em Ciências Biológicas, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Atualmente desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. <https://orcid.org/0000-0002-7050-1164> E-mail: luciana.allain@gmail.com.

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

INTRODUÇÃO

A ideia de produzir este texto surgiu a partir de impressões pessoais das autoras - de um curso de licenciatura de Ciências Biológicas de uma Universidade pública mineira - acerca da baixa atratividade da carreira docente vivenciadas no contexto formativo de alunos de licenciatura em Ciências Biológicas. Ao ingressar no curso, percebe-se que poucos licenciandos manifestam expectativa de serem professores de Ciências e Biologia, embora estivessem cursando uma licenciatura. No entanto, as experiências das autoras com Estágio Supervisionado e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) mostraram que essas experiências parecem modificar esta expectativa, pelo menos para alguns desses licenciandos. Neste sentido, em busca de elementos que pudessem evidenciar a importância formativa destas duas vivências para a construção da identidade docente, analisou-se os anais dos dois eventos de maior envergadura na área de ensino de Ciências e Biologia no Brasil: O IX Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências (IX ENPEC) e o V Encontro Nacional de Ensino de Biologia (V ENEBIO).

Antes, porém, buscou-se um entendimento histórico sobre a questão da baixa atratividade docente. Afinal, por quê a docência é uma carreira pouco atrativa? Trazemos elementos para esta discussão, no tópico a seguir.

➤ **Reconstruindo a história: Por que não ser professor?**

No Brasil a história da profissão docente foi marcada pela feminização do magistério, cujas primeiras demonstrações remontam com o surgimento das Escolas Normais, que tinha como objetivo formar professores para o ensino elementar, mas o número de mulheres acolhidas tornou-se muito superior ao dos homens, conseqüentemente a disponibilidade de professoras foi muito maior do que de professores (NETO; FREIRE, 2013). Conforme destaca Chamon (2005, p.147):

As insuficientes condições de trabalho e de salário, originárias do descaso do Estado para com o ensino público, ocasionaram o afastamento dos professores – homens - da escola elementar. À medida que os homens foram abandonando esse campo de trabalho, as mulheres passaram a ser convocadas pelas políticas públicas a ocupá-lo.

Com o estabelecimento das políticas públicas citadas acima, a ocupação da profissão docente passa a ser por mulheres, colocando-as como mais adequadas ao magistério por serem mais carinhosas, mais pacientes e dóceis, sendo para essas

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

mulheres o exercício da docência uma extensão do próprio lar (SANTOS; ALLAIN, 2009). Assim, a figura feminina aparece neste contexto como a solução para os desafios da época, uma vez que a mulher pôde sair do espaço privado do cuidado da casa e dos filhos para ocupar um lugar no espaço público, sem retirar do marido a obrigação de prover a família. Neto e Freire (2013) sugerem que o processo de feminização da docência no ensino elementar, inicia-se com o grande número de mulheres nas escolas normais, que se intensificou no final do século XIX.

Por estarem na condição de agentes de construção de uma nova nação - o Brasil Republicano - as mulheres não tinham cobiça pelos valores materiais equivalentes à sua remuneração, posto que a atenção e o reconhecimento dos alunos representavam a mais importante recompensa para a professora, pois faziam o seu trabalho por amor. A dispensa de uma remuneração adequada e perda de prestígio da profissão desencadeou um fenômeno conhecido na literatura acadêmica como proletarização docente (JESUS, 2004; SANTINI, 2004).

Atualmente, o aumento da proletarização da atividade docente pode ser explicado pela evasão de profissionais que estão mais instruídos para outros campos de trabalho e, em contrapartida, pela habilitação de docentes oriundos de classes sociais de alta vulnerabilidade, que procuram nesta carreira um meio de ascensão social. Outra causa da proletarização é o imaginário social sobre a profissão docente, que frequentemente é conhecida como uma profissão menos favorecida que as demais, quando observamos a forma em que a profissão é vista no tratamento econômico, legal e social, além disso, a profissão é reconhecida como um bico e que para exercer a docência é necessário ter dom (BRANDO; CALDEIRA, 2009).

A reboque da proletarização da atividade docente, Jesus (2004) indica uma perda de prestígio social da profissão e o sentimento de desvalorização decorrente. O autor também identificou baixo status da profissão, até mesmo pelos próprios professores, quando se equipara com diversas profissões que requer o mesmo grau de formação. Isto devido à alteração do papel tradicional do professor no meio local, à profissão ter-se tornado pouco seletiva, e ao despreparo profissional.

Neto e Freire (2013) apontam que este despreparo reforça uma situação de precarização das condições de trabalho destes profissionais. Profissionais sem formação

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

específica precisam trabalhar conteúdos e procedimentos em áreas do conhecimento que não dominam. Os autores reuniram dados que apontam que o alto grau de precarização do trabalho docente é devido à ocorrência de professores não habilitados atuando no magistério:

[...] uma quantidade razoável de professores ainda persiste na condição de não habilitados à atividade docente na Educação Básica (11% do total de professores atuantes). O fato de existirem professoras/es não habilitados ao exercício do magistério, a contratação, a título temporário, para o ensino em diversas disciplinas e um importante déficit em áreas do currículo como Matemática, Química, Física e Biologia (superior a 200 mil professores em 2012) revela o grau de precarização a que está submetido o trabalho docente, mas também os impasses que obstaculam sua profissionalização no Brasil (NETO; FREIRE, op.cit., p.42).

Em consulta às bases de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP), Araújo e Viana (2011) alertam que o número de licenciados é consideravelmente maior do que o número de professores licenciados atuantes, indicando forte evasão profissional apesar da grande disponibilidade de postos de trabalho. Os autores apontam que, quanto ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, há um alto nível de desistência. Os dados apresentados evidenciam que em 2005, 36% dos licenciandos em Ciências Biológicas evadiram do curso. Em 2007, 59% dos concluintes dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas eram provenientes da rede privada, especialmente de faculdades e centros universitários de qualidade duvidosa.

Esses fatores se associam à imagem de que qualquer um pode ser professor, portanto, de uma profissão de segunda categoria. De acordo com Brando e Caldeira (2009, p. 158) “é na vivência dessas contradições e implicações sócio-político-culturais e econômicas que o professor constrói a sua identidade profissional”.

- **Identidade profissional de professores de ciências e biologia - um desafio**

Trabalhos como os de Gatti e Nunes (2009), Gatti (2012) e Vieira (2013), Silva e Brasileiro (2013) mostram que todo o curso de licenciatura tem apresentado de forma fragmentada as matérias e níveis de ensino, isso tanto na educação a distância ou presencial, tornando os licenciados meros transmissores de conhecimentos acadêmicos. Os autores afirmam que esta formação se dá em um amontoado de disciplinas, não atendendo as necessidades dos alunos em tornarem-se professores competentes a planejar, ministrar e avaliar as atividades que são propostas na graduação. Verifica-se

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

que há um déficit na formação desses docentes, podendo comprometer desenvolvimento do trabalho desses profissionais.

Estudando os cursos de licenciatura em Matemática, Pedagogia, Ciências Biológicas e Língua Portuguesa, Gatti (2010, p. 1373) aponta que:

Especificamente quanto aos 31 cursos de Licenciatura em Ciências Biológicas analisados, a carga horária dedicada à formação específica na área é de 65,3% e, para formação para docência, registra-se percentual em torno de apenas 10%. Verificou-se ainda que uma parte dessas licenciaturas promove especialização precoce em aspectos que poderiam ser abordados em especializações ou pós-graduações, ou que, claramente, visam a formação de outro profissional que não o professor.

A autora prossegue, afirmando que problemas semelhantes são encontrados nas demais licenciaturas. Observando as ementas dos cursos com suas respectivas grades curriculares das licenciaturas estudadas – Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas – é viável destacar que: Há grande discrepância entre os projetos pedagógicos, grade curricular e as suas ementas; Falta de clareza em algumas instituições em relação aos estágios, sua realização e seu acompanhamento; Ementas muito vagas em relação às práticas de ensino; Falta de detalhamento das atividades complementares; Fica evidente a permanência do modelo “3+1” nas estruturas curriculares, (GATTI; NUNES, 2009).

Somados a estes achados, vários estudos vêm sendo desenvolvidos abordando o processo de formação de professores de Biologia, evidenciando que os licenciandos em Ciências Biológicas têm se distanciado da identidade com a profissão docente. Entre os trabalhos que analisam questões relacionadas aos cursos de Biologia e os estudantes desse curso, Araújo et.al (2007), Cerqueira e Cardoso (2010), Castro, Brandão e Nascimento (2011), Araújo e Viana (2011), Rocha (2013) apontam que muitos estudantes prestam vestibular para o Curso de Licenciatura em Biologia por não terem conseguido a aprovação no curso almejado, sendo possível que, posteriormente, esses alunos tenham acesso a outros cursos mais notórios. Além disso, outro dado preocupante é que os estudantes apresentam uma significativa propensão à atuação na área da pesquisa biológica e um alto índice de rejeição a atuação na docência. Este dado contraria a proposta inicial de que estes estudantes estariam voltados para a carreira docente, pois o que se verifica é uma tendência dos próprios cursos para atuarem em outras áreas da

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

Biologia. Dados também mostram que entre aqueles estudantes que querem atuar na docência, grande parte se sente mais atraída pelo Ensino Superior e não pela atuação na Educação Básica, nível de ensino para o qual estão sendo formados. Foi retirado o parágrafo

Fica claro que os licenciandos em Ciências Biológicas têm encontrado muitas dificuldades em construir uma identidade com a docência. Mas o que estamos considerando ao tratarmos a identidade docente?

De acordo com Pimenta (1996, p.76), a identidade profissional não é algo inalterável. A identidade profissional:

[...] se constrói a partir da revisão das tradições, mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. [...] É um processo de construção do sujeito historicamente situado. [Ela] constrói-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e outros agrupamentos.

Esta mesma identidade docente vai se constituindo ao longo das experiências de formação do professor, dentre as quais a graduação ocupa lugar de destaque, pois, como argumenta Libâneo (2001, p.68) a graduação faz circular “um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores que definem e orientam a especificidade do trabalho do professor”.

Como consta Freitas, Benedicto e Santos (2013), Siqueira, Massena e Brito (2013), Souza e Fonseca (2014) é no período formação inicial que os graduandos entram em contato com o ambiente escolar, podendo se defrontar com situações adversas ou vivenciar experiências muito gratificantes. O Estágio Supervisionado e o PIBID, por exemplo, podem ser vivências formativas extremamente significativas para a construção da identidade profissional, pois são momentos que os estudantes vivenciam as especificidades da carreira docente.

- **Estágio e PIBID no ensino de ciências e biologia: experiências de construção da identidade docente**

Previsto nas normatizações federais (BRASIL, CNE/CP 28/2001, p.10) o Estágio Curricular Supervisionado de Ensino é entendido como:

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

Tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário.

De acordo com Silva, Araújo e Martins (2014), Shuvartz e Souza (2014), o Estágio Curricular Supervisionado caracteriza-se como uma atividade crucial nas licenciaturas, pois é um dos momentos mais importantes nos cursos de formação inicial de professores. É no estágio que há a associação dos conhecimentos adquiridos durante a realização do curso com as circunstâncias reais de ensino e aprendizagem, sendo a oportunidade de ressignificar a teoria estudada.

O Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é gerido pela CAPES e está ligado à Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB). A DEB foi criada em 2007, quando a Lei 11.502 “conferiu à CAPES as atribuições de induzir e fomentar a formação inicial e continuada de profissionais da educação básica e estimular a valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino”. (DEB, 2012, p.4). O Programa acontece com a inserção dos estudantes bolsistas nas escolas públicas para realizarem atividades didático-pedagógicas sob orientação de um professor da escola e coordenação de um professor da licenciatura. O programa disponibiliza bolsas aos estudantes dos cursos de licenciatura que fazem parte dos projetos, bem como para coordenadores e supervisores responsáveis nas IES pelo desenvolvimento do projeto, com auxílios para despesas a eles vinculadas. (CAPES, 2010).

A partir de agora apresentamos dados referentes a estas duas vivências formativas retirados de um levantamento dos anais do IX ENPEC e V ENEBIO. Em todas as pesquisas é possível perceber que a participação dos licenciandos no PIBID e no Estágio Supervisionado contribuem na formação inicial dos alunos e na construção da sua identidade docente.

Nos anais do IX ENPEC encontramos 210 artigos na área de Formação de professores de Ciências, sendo que 6,7% dos artigos tratam das experiências do PIBID e 8,6% dos artigos referentes ao Estágio. Nos anais do V ENEBIO encontramos 139 artigos na área de Formação de professores de Ciências e Biologia, sendo que 11,5% dos artigos tratam das experiências do PIBID e 13,66% dos artigos do Estágio.

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

Nos artigos levantados dos anais V ENEBIO, Rotta, Sampaio e Porto (2014), pesquisando 50 discentes do Estágio Supervisionado em Ensino de Ciências na Universidade de Brasília, encontraram dados que apontam para a importância do Estágio na aproximação dos licenciandos com a rotina docente, deixando-os mais seguros para enfrentar as dificuldades e obstáculos encontrados na profissão docente:

“O estágio supervisionado é um ambiente propício para a discussão sobre os problemas e dificuldades que os futuros licenciandos temem enfrentar na sua futura vida profissional” (ROTTA; SAMPAIO; PORTO, 2014, p.4081).

Em outro trabalho, LUBINI et.al (2014) alertam que o estágio em gestão educacional fornece uma prévia do ambiente escolar, onde o aluno tem a oportunidade de fazer um reflexão e avaliação desse ambiente, contribuindo assim, para que ele se encontre na docência. Os autores ressaltam ainda que:

[...] é a partir do estágio que vamos preparando-nos e aperfeiçoando, construindo o nosso ser professor e traçando o nosso perfil, levando em conta nossas experiências e vivências compartilhadas desde o primeiro contato que tivemos com a escola, processo este em que vamos constituindo o nosso currículo, o qual irá perdurar durante toda a nossa trajetória e estará em constante transformação (LUBINI et.al, op.cit. p. 2066).

Em outra pesquisa encontrada nos artigos levantados dos anais do IX ENPEC, Silva, Oliveira e Nogueira (2013) realizaram um trabalho com 25 alunos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. A partir das opiniões da maioria desses alunos, os autores constataram que cursando a disciplina de Estágio Supervisionado, os licenciandos ficam mais próximos e compreendem como é o trabalho docente. De acordo com os autores, esse é o objetivo central da disciplina:

[...] podemos perceber a importância de tal objetivo, pois o estudante pode inserir-se gradativamente no contexto do trabalho de professor, assimilando à especificidade de tal ofício, a rotina do trabalho, as dificuldades, a relação do professor com os alunos, entre outros. Assim, o contato com profissionais que já atuam na profissão, favorece também uma aproximação com a identidade docente destes profissionais, ou seja, o que ele pensa da profissão, de sua trajetória formativa, constituindo assim num fator importante na formação dos futuros profissionais (SILVA; OLIVEIRA; NOGUEIRA, op.cit. p.6).



ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

Para Rotta, Sampaio e Porto (2014) mesmo com as dificuldades encontradas no cenário escolar, alguns alunos de programas como o PIBID não sentiram dificuldade de atuar como docentes:

[...] alguns sentem seguros para atuarem como docentes, acreditam que isso seja devido a participarem de projetos de extensão e de pesquisa (PIBID e PRODOCENCIA) que desenvolvem atividades em parcerias com as escolas e professores de instituições públicas. Pois as atividades desenvolvidas nesses projetos favorecem um contato com a escola, locus de sua futura atuação profissional (ROTTA; SAMPAIO; PORTO, op.cit. p.4080).

Em outra pesquisa também retirada dos anais do V ENEBIO, Duarte (2014) investigou as atividades realizadas no PIBID de Biologia. De acordo com os depoimentos dos bolsistas de iniciação à docência, encontramos que:

O PIBID contribuiu com a aproximação efetiva do licenciando com o ambiente escolar. É perceptível que esta aproximação desenvolveu nos licenciandos mudanças de concepções pré-estabelecidas, de incertezas, de insegurança e reconhecimento da realidade da sala de aula (DUARTE, 2014, p. 1838).

Pesquisando 30 participantes do PIBID, licenciandos em Ciências Biológicas, Silva et al. (2014, p. 4545) mostram que os entrevistados consideram que o estágio é fundamental, mas não é o bastante para uma formação docente efetiva “[...] as disciplinas e as vivências nos estágios seriam insuficientes para aprimorar a experiência que eles acreditavam ser necessários para o exercício do magistério”. Os autores ressaltam que o PIBID contribui para que os discentes tenham uma formação mais completa, influenciando na sua identidade docente, pois participando do programa eles desenvolvem o lado prático das atividades curriculares. Com o resultado da pesquisa eles afirmam que:

[...] O PIBID se propõe a fazer um diferencial na vida dos licenciandos bolsistas, mudando suas visões distorcidas e desanimadoras sobre a educação pública para uma visão revolucionária e muito criativa por acreditar nas possibilidades que sua passagem pelo PIBID pode significar à sua formação docente, (SILVA et al. op. cit., p.4547).

Em outro artigo levantado nos anais do IX ENPEC, Freitas, Benedicto e Santos (2013) mostram um estudo com a participação de 10 pibidianos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Ressaltam, que ambos são considerados eixos articuladores da teoria e da prática docente, pois os estudantes estão inseridos no ambiente escolar

ISSN: 2359-1069. Revista Iniciação & Formação Docente (online) 2018; 5 (1): 128-135

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

viabilizando o desenvolvimento de habilidades e competências fundamentais para sua formação. De acordo com os autores, os dados apontam que “o Estágio e PIBID são considerados indispensáveis como oportunidade de contato inicial com a prática docente, ampliando o desenvolvimento das potencialidades dos licenciandos” (FREITAS; BENEDICTO; SANTOS, op. cit., p.5).

Os autores destacam que, ainda que tenha similaridades em relação ao Estágio, o programa possui suas particularidades:

Em comparação com o estágio, o PIBID é compreendido como uma oportunidade de melhoria na formação inicial, uma vez que possibilita uma vivência mais prolongada dentro das salas de aula e no contexto escolar como um todo, possibilitando maior reflexão sobre a carreira e estratégias de ensino por meio de diferentes abordagens, (FREITAS; BENEDICTO; SANTOS, op.cit. p. 07).

Em uma pesquisa com alunos da Universidade Federal do ABC, verificou-se pela fala dos alunos a importância do projeto para suprir as lacunas do Estágio:

“(...) acredito que apenas um estágio não permita a observação mais minuciosa desses aspectos e, muitas vezes, formam-se profissionais que logo abandonam suas profissões ou tornam-se desleixados” (ZIA; SCARPA; SILVA, 2013, p.06).

Nas falas de alunos pesquisados numa universidade pública mineira, encontramos as mesmas considerações: “O PIBID mostra [...] as dificuldades da vivência na escola, o que só o estágio acredito que não mostre” (ALAIN; DELGADO; COUTINHO, 2013, p.06).

Outro estudo também encontrado nos anais do IX ENPEC reforça o exposto, ao investigar diversos artigos de dois eventos nos anos de 2009-2012, cujos trabalhos faziam referência à três Licenciaturas (Biologia, Química e Física). Foi possível apontar comparações entre o estágio e o PIBID:

Ao compararem as vivências oportunizadas nesse Programa com aqueles presentes durante o estágio supervisionado, identificam fragilidades que arrefecem a aprendizagem profissional que deveria ser proporcionada por este componente curricular, destacando, sobretudo, a forma aligeirada como o estágio supervisionado é desenvolvido, (MASSENA, 2013, p.06).

No estudo com professores de Ciências e Biologia, retirado dos anais do V ENEBIO, Souza e Fonseca (2014) perceberam que na realização do Estágio Supervisionado falta o diálogo entre o licenciando estagiário e os alunos da classe. Destacaram também, a carência de atividades realizadas na escola durante a formação, pois as práticas do estágio são mais voltadas para observação:

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

A oportunidade que os alunos têm de vivenciarem o espaço escolar se dá através dos Estágios Supervisionados. Porém, ele precisa ser melhorado, pois além dele se estruturar principalmente pela observação, ele ainda não consegue dar ao professor em formação toda a autonomia em sala de aula que ele precisa para que tenha uma boa noção do que é a verdadeira prática na escola, (SOUZA; FONSECA, op.cit. p. 6229).

Em uma pesquisa realizada com licenciados que estavam realizando o estágio supervisionado, Silva, Oliveira e Nogueira (2013) perceberam que os pesquisados acreditam que a disciplina de Estágio Supervisionado, apresentou uma incongruência da prática com que é dado em sala nas aulas teóricas, considerando-a utópica e bem diferente da realidade encontrada no estágio:

Eu vejo completamente um paradoxo. Porque a gente escuta da teoria, a gente lê da teoria uma coisa, mas a realidade da gente ela não condiz com essa teoria. Então fica muito difícil você conseguir aplicar aquilo que você aprende na teoria, levar aquilo para a prática [...], (SILVA; OLIVEIRA; NOGUEIRA, op.cit., p. 6)

No PIBID também encontramos alguns pontos relevantes sobre as dificuldades encontradas pelos estudantes ao realizarem o Programa. De acordo com a pesquisa de Alain, Delgado e Coutinho (2013) os estudantes destacaram vários aspectos negativos na realização das atividades do Programa: os professores das escolas não motivam os bolsistas a seguir a carreira docente, carência de infraestrutura para aplicar os projetos, a intensa rebeldia da classe nas aulas, dentre outros. Um bolsista destacou que a vivência proporcionada pelo PIBID o desmotivou a ser professor. Os dados da pesquisa ainda mostram que os sujeitos têm como primeira opção a carreira docente, porém, a maioria tem o propósito de atuar no Ensino Superior. Os autores consideram esse resultado grave, pois “o incentivo à docência na escola básica não tem sido plenamente atingido [...], uma vez que as aspirações profissionais dos bolsistas são voltadas para a docência no Ensino Superior”, (ALAIN; DELGADO; COUTINHO, 2013, p.06).

Freitas, Benedicto e Santos (2013), por sua vez, alertam que os estudantes se sentem privilegiados, quando comparados com professores atuantes. Os autores apontam, ainda, para a necessidade analisar as restrições do PIBID:

[...] apesar de (o PIBID) possibilitar uma vivência muito mais próxima do ambiente escolar, não tem condições de fazer com que o licenciando compreenda totalmente o que é ser professor, uma vez que este ainda não terá total autonomia em suas atividades na escola e nas salas em que estiver atuando. São, portanto, experiências de aproximações com a

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

realidade, visando preparar o aluno o melhor possível para lidar com variáveis presentes, (FREITAS; BENEDICTO; SANTOS, op.cit. p. 05).

Mesmo sendo destaque na formação inicial dos licenciandos, acreditamos serem necessários mais trabalhos que abordem essas vivências formativas e suas articulações com a identidade docente, de modo a ampliar a discussão sobre a formação inicial de professores e a atratividade da carreira docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos neste artigo, a profissão docente tem sofrido, historicamente, uma perda de prestígio e aumento da desvalorização social, tornando-a pouco atrativa para os jovens. Para ajudar a reverter este quadro, acreditamos que as experiências positivas que os licenciandos vivenciam durante a graduação podem ser uma oportunidade de ressignificar a profissão.

No levantamento realizado sobre o PIBID e o Estágio nos anais dos eventos ligados à formação de professores de Ciências e Biologia encontramos relatos que corroboram a importância destas vivências para o processo formativo dos futuros professores e para a construção de sua identidade profissional. Importante destacar que, em função da atual conjuntura política e econômica, o PIBID tem sofrido profundos cortes e reformulações. Há ainda, uma consideração importante a se fazer quanto ao PIBID e ao Estágio. Observamos que estas duas vivências formativas têm um ponto importante de convergência: ambas permitem o contato direto do licenciando com a escola, favorecendo com isso a construção de uma identidade com a docência. No entanto, chamamos atenção para o seguinte aspecto: enquanto o Estágio Supervisionado é uma atividade obrigatória do curso, portanto, indispensável para todos os discentes, o PIBID é um programa que atende apenas uma parcela dos licenciandos, que inclusive recebem uma bolsa para desenvolvê-lo. Neste sentido, Gimenes e Pimenta (2013) alertam para um aspecto contraditório: o sucesso do PIBID apontado pelos trabalhos publicados em eventos acadêmicos se dá em função do fracasso das licenciaturas. Como alertam as autoras, o PIBID é um programa que atinge menos de 3% dos futuros professores, de modo que, em suas palavras: “nessa perspectiva elitista em que ele (o PIBID) vem sendo

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

implantado e se considerado um fim em si mesmo, vai sendo delineado um programa que propõe uma mudança na formação inicial docente com o objetivo de que nada mude”, (GIMENES; PIMENTA op.cit., p.1948). Este é o aspecto controverso do Programa: embora seja louvado pelos seus resultados positivos, não se pode correr o risco de ser implementada, no interior dos próprios cursos (e também fora deles), uma visão elitista sobre os que têm o “privilégio” de tornarem-se bolsistas do PIBID. Afinal, uma boa formação não deve ser privilégio de poucos, mas um direito de todos os licenciandos.

Alertamos, ainda, para o fato de que uma mudança em direção ao fortalecimento da identidade docente demanda repensar a formação dos professores do ponto de vista teórico e prático, no interior dos cursos de licenciatura. É fundamental assumir a formação de professores como um compromisso de todos os docentes, e não somente daqueles responsáveis pelas disciplinas pedagógicas, se quisermos que as experiências formativas dos licenciandos sejam, de fato, formativas e significativas.

Por último, e não menos importante, é necessário investir em políticas que atribuam salários dignos e melhores condições de trabalho aos professores da educação básica, tornando esta profissão mais atrativa para os jovens.



ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

REFERÊNCIAS

ALLAIN, L.R.; DELGADO, P.C.S.; COUTINHO, F.A. O PIBID e sua relação com a identidade profissional de professores de Biologia em formação: uma abordagem a partir da Teoria Ator-Rede. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 9.2013, Águas de Lindóia, SP. **Anais eletrônicos...** São Paulo: ENPEC, 2013.

ARAÚJO, R. S.; VIANNA, D. M. A carência de professores de Ciências e Matemática na educação básica e a ampliação das vagas no ensino superior. **Ciência& Educação**, Bahia, v. 17, n. 4, p. 807-822, set/mar.2011.

ARAÚJO, W. S.; ÁVILA, D.A.; FALEIRO, F. A. M. V.; COSTA, R. M. Formação acadêmica e identidade profissional de formandos do curso de Ciências Biológicas do ICB/UFG. **Revista Solta a Voz**, Goiás, v. 18, n. 2. ago/out. 2007.

BRANDO, F. R.; CALDEIRA, A. M. A. Investigação sobre a identidade profissional em alunos de Licenciatura em Ciências Biológicas. **Ciência &Educação**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 155-73. Jul/fev. 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP Nº28, de 02 de outubro de 2001. Nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

CAPES. **Universidade Abertas do Brasil - UAB**. 2010. Disponível em:<<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 30 mai. 2014.

CAPES. **Portaria nº 46, de 11 de abril de 2016**. Aprova o Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Disponível em:<<https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/15042016-Portaria-46-Regulamento-PIBID-completa.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2014.

CASTRO, S. M. V.; BRANDÃO, Z.; NASCIMENTO, I. P. Biólogo ou professor de biologia: um estudo entre estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. In: Congresso nacional de Educação, 10. 2011, Curitiba. **Anais...** Curitiba, EDUCERE, 2011.

CERQUEIRA, S, V. S. C.; CARDOSO, L. R. Biólogo-professor: relação entre expectativas profissionais e concepções em torno da docência para licenciandos em Ciências Biológicas. **Contexto &Educação**, n. 84, p. 143-160, Jul./Dez. 2010.

CHAMON, M. **Trajetória da feminização do magistério: Ambiguidades e Conflitos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

DEB. **Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica** - Relatório de Gestão 2009-2012. Brasília: CAPES, 2012.

DUARTE, E.C. Uma reflexão das contribuições do PIBID na formação inicial de professores de ciências e biologia. In: Encontro Nacional de Ensino de Biologia, 5.2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo, ENEBIO, 2014.

FREITAS, D.; BENEDICTO, D.M.; SANTOS, M. Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: Sentidos e significados atribuídos por licenciandos do curso de Ciências Biológicas. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 9.,2013, Águas de Lindóia. **Anais...** Águas de Lindóia, ENPEC, 2013.

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out/dez. 2010.

GATTI, B. A. Políticas e práticas de formação de professores: perspectivas no Brasil. In: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, 16.2012, Campinas. **Anais...** Campinas, ENDIPE, 2012.

GATTI, B. A.; NUNES, M. M. R. (Orgs.). **Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículos das licenciaturas em Pedagogia, Língua Portuguesa, Matemática e Ciências Biológicas**. Coleção Textos FCC, n. 29, 2009.

GIMENES, C.I.; PIMENTA, S.G. O que dizem as publicações sobre o PIBID no Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE) – período 2008 a 2012? In: Encontro Luso Brasileiro sobre Trabalho Docente e Formação. Políticas, práticas e investigação: pontes para a mudança.2.2013, Porto. **Anais...**Porto, ENDIPE, 2013.

JESUS, S. N. Desmotivação e crise de identidade na profissão docente. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 7, n. 2, p. 192-202, jul/dez. 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUBINI, F.; PIOTROWSKI, S.M.; SPOHR, L.; PASINI, M.; GÜLLICH, R.I.C. Reflexões das vivências no contexto escolar: relatando e refletindo sobre o estágio de gestão escolar. In: Encontro Nacional de Ensino de Biologia, 5.2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo, ENEBIO, 2014.

MASSENA, E. P. Avaliando a produção científica em torno do PIBID: tendências, relevâncias e silenciamentos. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 9.2013, Águas de Lindóia. **Anais...** Águas de Lindóia, ENPEC, 2013.

NETO, J. B.; FREIRE, E. C. Questões sobre a formação de professores: profissionalização, formação e feminização/femilização. **Debates em Educação**, Maceió, v. 5, n. 9, p.39-66, Jan/Jun. 2013.

PIMENTA, S. G. (Coord.). **Pedagogia, Ciência da Educação?** São Paulo: Cortez, 1996.

ROCHA, L. D. Avaliação do curso de licenciatura em Ciências biológicas da UNIFAL-MG na perspectiva de seus egressos. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.13, n. 28, p.76-98, jan/jun. 2013.

ROTTA, J.C.G.; SAMPAIO, A.F.; PORTO, F.S. As disciplinas de estágio supervisionado como espaço para reflexão sobre os fatores geradores de insegurança em futuros professores de ciências. In: Encontro Nacional de Ensino de Biologia, 5.2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo, ENEBIO, 2014.

SANTINI, J. **A síndrome do esgotamento profissional: o “abandono” da carreira docente pelos professores de educação física da rede Municipal de ensino de Porto Alegre**. 2004. 224 f. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) – Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SANTOS, E. M.; ALLAIN, L. R. Ser professora: escolha, vocação ou falta de opção? **Revista Extra-Classe**, Belo Horizonte, v.2, n.2, p.106-127, jul/dez. 2009.

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R.

SHUVARTZ, M.; SOUZA, L.N. Os relatórios de estágio: contribuições na formação do professor de biologia. In: Encontro Nacional de Ensino de Biologia, 5.2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo, ENEBIO, 2014.

SILVA, J.B.; ARAUJO, G.M.; MARTINS, M.M.M.C. O Estágio Supervisionado como foco na profissionalização docente: experiências vivenciadas no cotidiano escolar. In: Encontro Nacional de Ensino de Biologia, 5.2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo, ENEBIO, 2014.

SILVA, J.P.G.; OLIVEIRA, M.M.; NOGUEIRA, R.A. O novo panorama educacional e os desafios do estágio supervisionado em cursos de formação de professores. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 9.2013, Águas de Lindóia. **Anais...** Águas de Lindóia, ENPEC, 2013.

SILVA, M.J.F.; LIMA, G.H.; BESERRA, G.F.; LIMA, K.E.C. A construção de uma identidade docente mediada pelas ações e concepções de licenciandos no PIBID Biologia. In: Encontro Nacional de Ensino de Biologia, 5.2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo, ENEBIO, 2014.

SIQUEIRA, M.; MASSENA, E.P.; BRITO, L.D. Contribuições do PIBID à construção da identidade e de saberes docentes de futuros professores de ciências. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 9.2013, Águas de Lindóia. **Anais...** Águas de Lindóia, ENPEC, 2013.

SOUZA, P.A.R.; FONSECA, L.C.S. Licenciatura em Ciências Biológicas: memórias de uma formação inicial. In: Encontro Nacional de Ensino de Biologia, 5.2014, São Paulo. **Anais...** São Paulo, ENEBIO, 2014.

VIEIRA, L. E. J.; SILVA, R. L.; BRASILEIRO, R. M. O. Contribuições do PIBID para a formação inicial dos licenciandos do IFAL: reflexões sobre os saberes docentes. In: Semana de Pedagogia, Alagoas. **Anais...** Alagoas 2013.

ZIA, I, C, A.; SCARPA, D, L.; SILVA, R, L, F. Os saberes da docência na formação inicial: análise do relatório semestral de licenciandos participantes do PIBID de Biologia. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 9.2013, Águas de Lindóia. **Anais...** Águas de Lindóia, ENPEC, 2013.

Como citar este artigo (ABNT)

ANJOS, J.S.; SILVA, H.C.P.; ALLAIN, L.R. Contribuições do programa institucional de bolsa de iniciação à docência e do estágio supervisionado para a identidade profissional de futuros professores de ciências e biologia. *Revista Iniciação & Formação Docente*, Uberaba, MG, v. X, n. X, p. XXX-XXX, 2019. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

Anjos, J.S., Silva, H.C.P. & Allain, L.R (2019). Contribuições do programa institucional de bolsa de iniciação à docência e do estágio supervisionado para a identidade profissional de futuros professores de ciências e biologia. *Revista Iniciação & Formação Docente*, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.