

CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL: CONTRIBUIÇÕES A PARTIR DO PIBID

Lavinia Teodoro dos Reis, Tamiris da Silva Gumiere, Tatiana Santos Barroso.

Universidade Federal do Espírito Santo/Centro de Ciências Exatas, Naturais e da Saúde, Alto Universitário, S/N, Guararema - 295000-000 - Alegre-ES, Brasil. l.teoreis@gmail.com, tamigumiere@gmail.com, tatiana.barroso@ufes.br.

Resumo

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) tem como objetivo aprimorar a formação de professores e elevar a qualidade da educação básica no Brasil. Na edição 2022-2024, o programa ofereceu bolsas a estudantes dos cursos de licenciatura, proporcionando-lhes o seu primeiro contato com o ambiente escolar. Este estudo é resultado de um subprojeto da Universidade Federal do Espírito Santo, campus Alegre, e utiliza diários de campo, regulamentos e estudos teóricos como métodos para uma pesquisa qualitativa. São relatadas duas experiências significativas, que ressaltam a importância da reflexão e da adaptação contínua na prática docente, bem como as mudanças de perspectiva enfrentadas pelas participantes. A análise das experiências do PIBID revela que as mesmas atividades desempenharam um papel considerável na formação da identidade profissional dos futuros professores, permitindo-lhes enfrentar desafios, ajustar suas práticas e fortalecer sua formação inicial, evidenciando a relevância do programa na formação de professores e na educação brasileira.

Palavras-chave: Biologia. Educação. Experiências práticas. Licenciatura. Professor reflexivo.

Área do Conhecimento: Humanas (INID)

Introdução

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa governamental voltada para a formação de professores, com o objetivo de aprimorar a preparação de docentes no ensino superior e elevar a qualidade da educação básica pública no Brasil (Brasil, 2022). Na edição 2022-2024, o programa foi direcionado a estudantes dos cursos de licenciatura, oferecendo bolsas tanto para esses licenciandos quanto para professores das escolas públicas de educação básica e docentes das Instituições de Ensino Superior (IES). As bolsas são administradas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e repassadas diretamente aos beneficiários por meio de crédito bancário (Brasil, 2022).

O PIBID proporciona aos estudantes em formação inicial, seu primeiro contato com o ambiente escolar. Desde o início das atividades, a interação semanal com os alunos e o professor supervisor na escola permite a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos. Segundo Drumond (2020), “o contato com as práticas educativas, com os contextos de ensino e aprendizagem nas escolas, traz contribuições significativas para a aprendizagem do trabalho docente.” Dessa forma, o programa oferece uma experiência fundamental para a formação dos futuros professores.

Com base nos estudos de Pimenta (1997) e Tardif (2012), a formação da identidade docente é um processo complexo, desenvolvido através de diversos saberes adquiridos, inclusive, por meio de experiências. Ao possibilitar que estudantes de licenciatura tenham acesso às salas de aula da educação básica e participem ativamente, o programa favorece a construção dessa identidade profissional. Essas experiências e práticas derivadas das atividades do programa devem servir como fundamento para reflexões durante a formação inicial, além de serem compartilhadas e discutidas com a comunidade científica.

Portanto, este trabalho resulta da participação na edição 2022-2024 do PIBID, através da Universidade Federal do Espírito Santo, campus Alegre. O objetivo é expor as experiências proporcionadas pelo PIBID, destacando seu papel como colaborador na formação inicial de professores e na construção da identidade docente.

Metodologia

As atividades do projeto ocorreram em uma escola estadual localizada em Jerônimo Monteiro, um município urbano no sul do Espírito Santo, entre Cachoeiro de Itapemirim e Alegre. Ao longo do projeto, estivemos envolvidas com turmas do ensino fundamental II, oferecendo suporte nas aulas, realizando observações, propondo atividades e ministrando aulas teóricas e práticas. Além disso, participamos de encontros organizados pelos coordenadores dos projetos na universidade, bem como de reuniões para alinhamento e compartilhamento de experiências.

Para elaboração do trabalho de natureza qualitativa tomamos como base na Portaria nº 83, de 27 de abril de 2022, que dispõe sobre o regulamento do PIBID (Brasil, 2022), bem como o edital Nº 23/2022 que aprovou o Subprojeto Biologia e Química com vigência para 2022-2024 na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Além disso, amparamos nosso referencial teórico em estudos que abordem a formação de professores nos cursos de licenciatura, como Pimenta (1997), Tardif (2012) e André (2015). Bem como aqueles que investigassem o programa PIBID e seus impactos, como Paniago, Sarmento e Rocha (2018), Soczek (2011) e Drumond (2020).

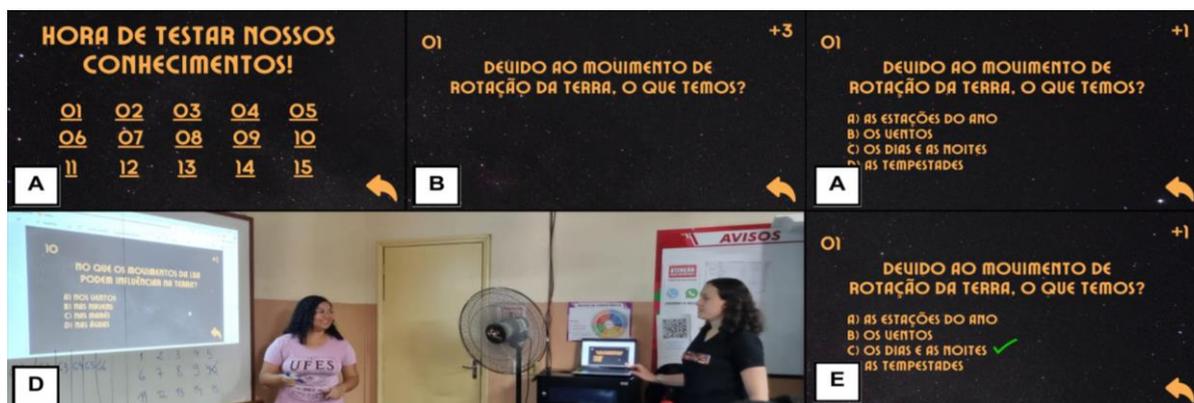
Os registros e as reflexões que serão a base para a elaboração desse estudo foram realizados em diários de campo e permitiram uma reconstrução das ações executadas durante todo o programa. O diário de campo consiste no registro completo e preciso das observações dos fatos, experiências pessoais, suas reflexões e comentários. Esse instrumento facilita criar o hábito de observar, descrever e refletir com atenção sobre os acontecimentos do dia de trabalho. Por essa condição, ele é considerado uma ferramenta científica de observação e registro e, ainda, uma importante fonte de informação para trabalhos (Falkembach, 1987).

Resultados

As atividades pedagógicas que aconteceram durante o desenvolvimento do projeto variaram entre planejamento e regência de aulas teóricas e práticas, participação em reuniões, momentos de observação e auxílio às atividades da professora supervisora na sala de aula. Nos limitaremos a relatar e discutir apenas duas das experiências mais marcantes, que acreditamos terem contribuído significativamente para construção de uma identidade.

A primeira experiência (Figura 1) ocorreu em decorrência de duas aulas no 8º ano, com a temática “Movimentos da Lua e da Terra”, onde além da apresentação teórica, realizamos uma atividade dinâmica. Planejamos utilizar slides para ilustrar a Lua e a Terra, seus movimentos e suas respectivas consequências. Na execução, mantivemos um diálogo contínuo com os alunos, explicando as estações do ano e as fases da Lua, e questionando-os sobre como os movimentos dos astros afetam o nosso cotidiano. Após a exposição, iniciamos o jogo de perguntas e respostas com os alunos. A aplicação do jogo também utilizava um Datashow e incluía um arquivo de apresentação com hiperlinks (Figura 1 - A e B). Os alunos foram divididos em grupos e a atividade foi estruturada para ser o mais dinâmica possível, com perguntas pontuadas em 3 pontos se fossem respondidas sem consultar as opções, e 1 ponto se os estudantes optarem por visualizar as opções.

Figura 1 - Fotos da aula de Movimentos da Lua e da Terra.

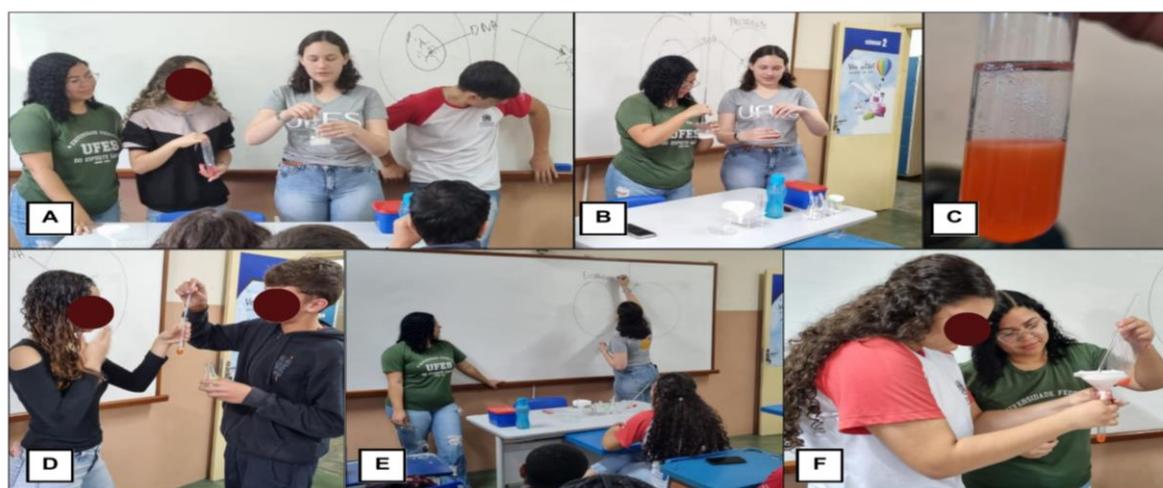


Fonte: Acervo pessoal (2023)

O desenvolvimento da primeira aula seguiu conforme o planejado. No entanto, ao ministrarmos a mesma aula para uma segunda turma, enfrentamos um imprevisto: o computador, que era essencial para a aula, não funcionou. Diante dessa situação, e incentivadas pela supervisora, decidimos utilizar o quadro e os pincéis para representar a Lua e a Terra, bem como seus movimentos. Conseguimos recuperar o uso do computador durante a atividade, entretanto, constatamos que a interação com os alunos e entre eles foi mais intensa na segunda turma.

A segunda experiência (Figura 2) aconteceu na sequência em três turmas de 9º ano. Planejamos uma aula prática para extração do DNA de um morango. A proposta era a princípio simples: após uma breve revisão sobre o que é material genético, conduziríamos uma prática demonstrativa fazendo uma série de perguntas aos alunos no decorrer de cada etapa. Algumas perguntas seriam: “Porque adicionamos sal e detergente na solução?”, “Por que precisamos amassar os morangos?”, “Poderíamos usar outra fruta? E vegetal?”, “Por que o DNA se separou do restante da solução?”.

Figura 2 - Fotos da aplicação da prática de extração do DNA de morangos.



Fonte: Acervo pessoal (2023)

Tínhamos ciência de que cada aula em cada turma é única, mas nesse dia experimentamos essa realidade de forma concreta. As três aulas ocorreram em sequência, com uma nova turma entrando a cada 50 minutos, e a atividade sendo reiniciada. Em todas as aulas alcançamos o objetivo proposto inicialmente, mas de maneiras diferentes. A primeira turma participou menos, tendo uma aula mais demonstrativa. Na segunda turma, houve maior participação através do diálogo, com alguns alunos realizando a prática, enquanto a maioria permaneceu sentada. Na última aula, a maioria dos alunos se

envolveu ativamente, realizando por conta própria a extração de DNA. A cada turma, ajustávamos nossa abordagem para explicar conteúdos sobre membranas celulares, substâncias apolares e polares. Naquele momento, nós percebemos como professoras, entendendo que, embora tivéssemos dado três aulas sequenciais “idênticas”, cada uma foi conduzida de maneira distinta, mas todas alcançaram seus objetivos de forma eficaz.

Discussão

Para Tardif (2012), ensinar é um processo contínuo de aprender a ensinar e de dominar progressivamente os conhecimentos necessários ao longo do tempo. Durante a formação inicial, adquirimos os saberes essenciais para nossa prática, e o PIBID nos proporciona a oportunidade de aplicar esses conhecimentos, sob supervisão, antes do estágio obrigatório no final do curso. É na atuação dentro da escola que enfrentamos desafios, refletimos sobre eles e buscamos soluções. A prática reflexiva promove o desenvolvimento da competência profissional, já que a consciência da identidade docente pode ser alcançada através das indagações sobre a própria prática educativa (Rodrigues, 2016).

Durante o desenvolvimento de todo o PIBID, inúmeros foram os momentos que desencadearam reflexões. Entretanto, escolhemos relatar apenas duas experiências, pois foram as grandes “viradas de chave”, a mudança de perspectiva que Pimenta (1997) aborda quanto trata dos saberes da experiência. A autora aponta que enquanto ainda somos alunos, sabemos o que é ser professor a partir da nossa experiência na escola, mas que é a partir da construção da identidade docente, que nos tornamos e nos vemos enquanto professores. Vivenciar as experiências foi uma das etapas da mudança de perspectiva, o que se seguiu com a reflexão e elaboração deste trabalho é que constitui as etapas seguintes para formação da identidade docente.

Durante a atividade de Movimentos da Lua e da Terra, ao analisarmos posteriormente e refletirmos sobre a situação percebemos o quanto as nossas experiências e conhecimentos específicos nos ajudaram a prosseguir com a aula de maneira tranquila. Para os autores Pimenta (1997) e Tardif (2012) o saber do professor está intimamente relacionado com sua experiência de vida, sua história profissional, sua relação com alunos e com os demais atores escolares. Quando enfrentamos o desafio, reinventamos a condução da aula, mantendo um diálogo constante com a turma. Adaptar e reconstruir a aula foi possível graças aos conhecimentos específicos e pedagógicos que possuíamos, já que a formação acadêmica na licenciatura exige reflexão e pesquisa contínuas sobre nossas práticas (Soczek, 2011)

Nas turmas sequenciais do 9º ano, incentivamos uma maior participação dos alunos na prática, permitindo que, após a nossa primeira exposição, eles próprios conduzissem a atividade uma segunda vez em conjunto. Paniago, Sarmiento e Rocha (2018) falam das oportunidades informais de desenvolvimento profissional, que são influenciados por uma série de fatores cotidianos. Ao lidarmos com turmas diferentes, foi necessário sermos flexíveis e reconhecer a especificidade de cada uma, ajustando nossa abordagem com base nas respostas e na interação dos alunos. Aproveitamos essa oportunidade de desenvolvimento informal e, utilizando nosso conhecimento docente, diversificamos as formas de conduzir as aulas para alcançar os objetivos estabelecidos (Pimenta, 1997). A reflexão entre uma turma e outra, nos permitiu identificar, através de uma análise crítica, pontos fracos em nossa aula e exigiu que conduzíssemos a nossa aula de maneira reflexiva (Rodrigues, 2016).

Conclusão

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) possibilitou um contato antecipadamente com o ambiente escolar e com a profissão docente ainda na formação inicial. As experiências selecionadas para exposição demonstram que até mesmo atividades aparentemente simples são de extrema importância e promovem reflexões essenciais para a construção da identidade profissional. Esses momentos evidenciaram a capacidade de refletir sobre a prática, adaptar-se a desafios e ajustar o planejamento conforme a interação dos alunos, sem perder o foco do objetivo proposto. Essas ações contribuem para o desenvolvimento da prática docente e fortalecem a formação inicial. O PIBID, portanto, desempenha um papel significativo na educação, influenciando a formação inicial e continuada dos professores.

Referências

ANDRÉ, M. Políticas de formação continuada e de inserção à docência no Brasil. **Educação Unisinos**, v. 19, n. 1, p. 34-44, 2015. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edunisinos/v19n1/2177-6210-edunisinos-19-1-00034.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2024.

BRASIL. Portaria nº 83, de 27 de abril de 2022. **Dispõe sobre o regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)**. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/diretoria-de-educacao-basica/28042022_Publicacao_no_DOU_1691532_PORTARIA_N__83__DE_27_DE_ABRIL_DE_2022.pdf. Acesso em: 26 jul. 2024.

DRUMOND, V. Aprendizagem da docência: contribuições do PIBID na formação de professores(as). **Diversitas Journal**, [S. l.], v. 5, n. 4, p. 3272–3292, 2020. DOI: 10.17648/diversitas-journal-v5i4-1511. Disponível em: https://diversitas.emnuvens.com.br/diversitas_journal/article/view/1511. Acesso em: 26 jul. 2024.

FALKEMBACH, E. M. F. Diário de campo: um instrumento de reflexão. In: **Contexto e Educação**, nº 7, Juí: Injuí, 1987. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/issue/archive>. Acesso em: 26 jul. 2024.

PANIAGO, R. N.; SARMENTO, T.; ROCHA, S. A. D. O PIBID E A INSERÇÃO À DOCÊNCIA: EXPERIÊNCIAS, POSSIBILIDADES E DILEMAS. **Educação em Revista**, v.34, p. e190935, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698190935>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Hdww8wDVHXvgbvFWPBrNkph#>. Acesso em: 27 jul. 2024.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação** [online]. 1996, vol.22, n.2, pp.72-89. ISSN 0102-2555. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0102-25551996000200004&script=sci_abstract. Acesso em: 27 jul. 2024.

RODRIGUES, D. S. O professor reflexivo. **Universidade Estadual da Paraíba**. Centro de Educação - Trabalho de Conclusão de Curso. Campina Grande, 2016, 34p. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/xmlui/handle/123456789/10640?show=full>. Acesso em: 27 jul. 2024.

SOCZEK, D. PIBID como Formação de Professores: reflexões e considerações preliminares. Formação Docente – **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 5, p.57-69, 2018. Disponível em: <https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpfp/article/view/46>. Acesso em: 27 jul. 2024.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 56-111. ISBN 85.326.2668-8. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2724102/mod_resource/content/1/Saberes%20docentes%20e%20forma%C3%A7%C3%A3o%20profissional.pdf. Acesso em: 27 jul. 2024.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.