

O Pibid e a formação de professores de biologia na perspectiva da educação inclusiva*

*Claudia Gomes***

*Poliana Fernandes Santos****

Resumo. Este estudo foi realizado com o objetivo de analisar a contribuição do Pibid para formação de licenciandos do curso de ciências biológicas sob a perspectiva da educação inclusiva. Com base nos pressupostos qualitativos de estudo, a construção das informações se deu com a realização de grupos focais direcionados por um roteiro de entrevista semiestruturado. Após a transcrição literal das falas, a análise de dados foi realizada com a categorização em três eixos. Este estudo evidencia que o Pibid favorece a profissionalização docente comprometida com as práticas e desafios educacionais, porém ainda é necessário definir ações e estratégias com uma abordagem inclusiva.

Palavras-chave: Pibid; Formação de professores; Educação inclusiva.

Pibid and the formation of biology professors within inclusive education

Abstract. The contribution of the Institutional Program of Scholarship in Teaching Initiation (PIBID) in the training of undergraduates of the Biology course is undertaken from the point of view of inclusive education. Based on the study's qualitative presuppositions, data were provided by the achievements of focal groups directed by half-structured interviews. After the literal transcription of the discourses, data were analyzed through the categorization of three axes. Current analysis registers that PIBID favors the professionalization of teaching committed to educational practices and challenges. However, activities and strategies for an inclusive approach are still demanded.

Keywords: Pibid; Teachers' formation; Inclusive education.

* Artigo recebido em 25/11/2014. Aprovado em 23/12/2014. Pesquisa financiada pela CAPES, Brasil.

** Doutora em Psicologia pela Unicamp, Campinas/SP, Brasil. Professora da Unifal, Alfenas/MG, Brasil. E-mail: cg.unifal@gmail.com

*** Graduada em Biologia, integra o Grupo de Pesquisa sobre Filosofia e História da Educação da Unifal, Alfenas/MG, Brasil. E-mail: poli-fernandes09@hotmail.com

El Pibid y la formación de profesores de biología en la perspectiva de la educación inclusiva

Resumen. Este estudio fue realizado con el objetivo de analizar la contribución del PIBID para la formación de licenciados en Ciencias Biológicas, bajo la perspectiva de la educación inclusiva. Sobre la base de presupuestos cualitativos del estudio, la construcción de las informaciones se dio a partir de grupos orientados por entrevistas semi-estructuradas. Después de la transcripción literal de las mismas, el análisis de los datos fue realizado en torno de tres ejes. Este estudio evidencia que el PIBID favorece la profesionalización docente comprometida con prácticas y desafíos educacionales; sin embargo, aún es necesario definir acciones y estrategias con un abordaje inclusivo.

Palabras Clave: Pibid; Formación de profesores; Educación Inclusiva.

Educação inclusiva: um breve relato das realidades vividas

Da perspectiva política internacional, a educação inclusiva ganha impulso graças às diretrizes internacionais, como a Declaração Mundial sobre educação para todos em 1990 (UNESCO, 1990) e com a difusão das ideias da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994).

Tais postulados são inseridos nas discussões no Brasil, em 1990, com o sancionamento do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº. 8.069/90), no seu artigo 53, determina que a criança e o adolescente tenham direito à educação, assegurando-lhes igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o direito de ser respeitado por seus educadores.

No entanto, os debates são deflagrados somente em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394 (BRASIL, 1996) que corrobora neste sentido, determinando que a educação seja dever da família e do Estado, compreendida como processo de formação humana tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do estudante como cidadão e também visando sua qualificação para o trabalho, discussões

estas que polarizam a promulgação de diferentes documentos entre os anos de 2000 a 2010 que garantem o acesso ao processo educacional de alunos com necessidades educacionais especiais nas redes regulares de ensino do país.

Dentre todos os documentos legais, teremos em 2008 com a promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e aprovada, por meio de emenda constitucional, em consonância à Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência, uma proposição efetiva nas ações que garantam não apenas o acesso, mas principalmente a permanência o desenvolvimento escolar assegurado a estes alunos.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), devem ser assegurados os sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis, apontando que todos os alunos tenham o direito de estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação, o que exige reformulações importantes inclusive nas ofertas dos serviços de ensino especializado, agora compreendidos como ações transversais que devem ocorrer prioritariamente na própria rede regular de ensino.¹

Neste entendimento, mesmo que focada na delimitação do “público alvo atendimento pela Educação Especial”, as discussões da educação inclusiva alinha-se à inserção escolar completa e sistemática, onde todos os alunos devem frequentar o ensino regular, sem exceções. Desse modo, não se limita aos alunos com deficiência e aos que apresentam NEE (necessidades educacionais especiais), mas todos os demais, implicando uma mudança na perspectiva educacional (MANTOAN, 2009).

¹ Ressalta-se que em 2011 foi publicado o Decreto nº 7.611 que volta a firmar em seu “Art 1º - VII (...) oferta de educação especial *preferencialmente* na rede regular de ensino”, o que em nosso entendimento pode abrir brechas para o retrocesso das ações previstas, discussões estas que não são objeto de estudo do presente trabalho.

Para tanto, o que se tem colocado em discussão, principalmente, é a ausência de formação dos educadores para trabalhar com base em princípios e ações alinhados a esta compreensão, e isso certamente se constitui em um sério problema na implantação de políticas desse tipo. Na medida em que a orientação inclusiva implica um ensino diferenciado, não mais focado na reprodução ou massificação, os educadores precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos nos vários níveis de ensino (NASCIMENTO, 2009).

Neste sentido, entendemos que o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (BRASIL/MEC, 2010) do Ministério da Educação em parceria com a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que lança como finalidade a valorização do magistério e o apoio aos alunos de cursos de licenciatura plena das instituições públicas de educação superior (BRASIL/MEC, 2010).

Promovendo a integração da educação superior com a educação básica por intermédio da inserção dos licenciandos nos cotidianos das escolas públicas, o Pibid busca proporcionar aos licenciandos experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes interdisciplinares e inovadoras com vistas a superar problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem (BRASIL/MEC, 2010).

Problematizar a formação dos professores no Brasil é que tem a ver com o futuro da educação e da própria sociedade brasileira e, diante das mudanças ocorridas na política em nosso país, mais do que nunca há a necessidade de construção de um projeto político e educacional, voltado para uma formação que se efetive em bases consistentes, teoricamente sólidas e fundadas nos princípios de qualidade e de relevância social (GATTI, 2009).

A formação implica um processo contínuo, o qual precisa ir além da presença de professores em cursos que visem mudar sua ação no processo

ensino-aprendizagem. O professor precisa ser formado para o exercício constante de teorizar a sua prática e desnaturalizar suas crenças em relação ao processo pedagógico e aprimorar o ensino oferecido em sala de aula (NASCIMENTO, 2009).

O docente, quando bem formado, detém um saber que alia conhecimento e conteúdos a didática e às condições de aprendizagem para segmentos diferenciados. (GATTI, 2009). Esse profissional conseguirá atender a demanda da turma e diminuir problemas recorrentes em sala de aula. Para tanto, não

‘basta conhecer bem o assunto, para ser um professor’, como muitas vezes ouvimos na Universidade; subjacente a tal afirmação, está a suposição de que, para o ensino superior, o mais importante é o domínio dos conhecimentos referentes à sua área de atuação: a formação didática não seria tão necessária, porque os alunos universitários - por serem adultos, por se submeterem a rigorosa seleção, e por estarem motivados pela profissionalização ao final do curso - estariam, ‘a priori’, preparados para aprender sozinhos (ROZENDO, et. all., 1999, p. 16).

No entanto, o que se concretiza muitas vezes nos espaços de formação docente em nosso país é que focado em currículos aligeirados, a formação inicial é tratada de forma incipiente e simplista, sendo pensada e desenvolvida de maneira fragmentada, invalidando, dessa forma, seu objetivo, pois se configura como uma ação desconectada da realidade histórica, social e política do país.

Segundo Vygotsky, a aprendizagem promove o desenvolvimento. Os seres humanos apropriam-se da cultura para se desenvolverem e para que ocorra o desenvolvimento da sociedade como um todo (1999).

Assim, entendemos que a formação e atuação docente devem estar amparadas por uma ação pedagógica histórico-crítica (SAVIANI, 2011), que possibilite aos alunos que tenham espaços constituídos para avançarem na apropriação das objetivações dentro desta realidade transformadora.

Pressupostos estes embasados na compreensão de uma ação mediadora efetiva, sob a concepção histórico-cultural do desenvolvimento humano.

Com base neste entendimento, este estudo lançou como objetivo geral analisar a contribuição do Pibid para a formação de licenciandos do curso de ciências biológicas sob a perspectiva da educação inclusiva.

Metodologia

Cenário do estudo: o estudo tem como base as proposições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) desenvolvido em uma Universidade Federal da Região Sul Mineira entre os anos de 2009 e 2013, com a participação de nove cursos de licenciaturas, a saber: ciências biológicas, ciências sociais, física, geografia, história, letras (português e espanhol), matemática, pedagogia e química, contemplando a participação de 257 licenciandos, 40 supervisores, 18 coordenadores de área, dois coordenadores de gestão de processos educacionais e um coordenador institucional, para o desenvolvimento das ações em 12 escolas de educação básica do município.

Dentre as áreas do programa, este estudo tem como foco a análise da área de ciências. O Pibid Ciências abrange duas escolas no município de Alfenas –MG, com atendimento para 1.702 alunos do ensino fundamental e suporte pedagógico a oito professores de ciências, além de fortalecer os subsídios para formação dos graduandos de uma Universidade Federal do sul de Minas Gerais.

O plano de trabalho do subprojeto Pibid Ciências propõe o desenvolvimento de atividades que coloquem os alunos do curso de licenciatura em ciências biológicas, em contato direto e contínuo com o ambiente escolar, proporcionando, por meio da aproximação entre a escola e a universidade, a inserção dos licenciandos nas práticas e saberes da docência. A integração da pesquisa ao ensino como estratégia de aprendizagem da docência se apresenta

como eixo norteador deste trabalho, possibilitando a formação de um profissional reflexivo, comprometido e pesquisador.

Ainda nos dias atuais, com todos os recursos de mídia disponíveis, existe uma grande dificuldade por parte dos alunos em compreender e visualizar estruturas microscópicas, compreender fenômenos físicos, químicos e/ou ambientais. Diante disso, o subprojeto pretende dar maior atenção à diversidade de metodologias didáticas, priorizando as atividades de laboratório, saídas de campo e o uso de diferentes mídias, pois afirmam serem fundamentais para o desenvolvimento de competências importantes para o ensino de ciências.

Participantes: o grupo focal com os participantes do estudo foi composto por dois licenciandos do sexo masculino e seis do sexo feminino, com idades entre 20 e 32 anos. Quanto ao período de formação, estavam matriculados no segundo, quarto e sexto semestre do curso de Ciências Biológicas – Licenciatura, e vinculados ao programa de DOIS A 12 meses.

Para demarcar o tempo de vinculação ao programa, o grupo foi denominado de “veteranos” com tempo de vinculação de um ano e o “novatos” que estavam iniciando suas atividades no programa.

Instrumento: para a construção das informações da pesquisa foram realizados encontros na modalidade de grupo focal com a utilização de roteiro semiestruturado de questões que versaram sobre a formação profissional; conhecimentos das propostas inclusivas perante a legislação; desafios para a educação inclusiva.

Análise das informações: adotou-se como perspectiva de análise a classificação de “pré-indicadores”, como descrito por Aguiar e Ozella (2006), após a transcrição literal dos relatos e informações obtidos na realização do

grupo focal. A classificação de pré-indicadores se refere a uma ação de prévia identificação das palavras e contextos inseridos e, de certa forma, constantes nos relatos dos participantes. E somente assim podem-se constituir três núcleos de análise: 1) o Pibid e os postulados e desafios da educação inclusiva; 2) olhar do licenciando sobre o Pibid: despertar para a docência; 3) possibilidades formativas ofertadas no Pibid: da técnica à atuação crítica.

Para a exemplificação das falas contempladas nos respectivos eixos, as expressões e relatos representativos dos participantes serão apresentados com a indicação do código de referência: (R – relato do licenciando) seguido da numeração correspondente a cada um dos oito participantes, e do grupo pertencente do licenciando (N – novatos; V - veteranos).

Resultados e discussão

1) Olhar do licenciando sobre o Pibid: despertar para a docência “inclusiva”

O primeiro núcleo de análise tem como eixo o levantamento prévio de conhecimentos políticos, teóricos e metodológicos que os licenciandos possuem sobre a educação inclusiva. Os excertos, a seguir, transcritos na íntegra, indicam a resposta do grupo.

Mas entendo também de uma forma assim que como ela (educação inclusiva) tá sendo colocada dá entender que é só para aqueles alunos que tem alguma deficiência ou que é cego, ou que tenha alguma deficiência física, que não consiga ouvir. (RE/011-GV) Então, o que eles chamam de Inclusão seria colocar as pessoas dentro da sala de aula, dentro de uma escola (...). É muito fácil colocar gente dentro da escola e não ter estrutura pra manter essas pessoas dentro da escola. (RE/015 - GV).

Com base nas afirmações é evidenciado que os licenciandos conseguem observar o alto risco de confundir educação especial e educação inclusiva. Entendemos que esse tipo de erro, de certa forma, inviabiliza em

parte o trabalho pedagógico com os alunos com NEE e pode ser motivo de desculpas para a não aceitação ou mesmo negação desses alunos, fazendo com que a escola passe de um ambiente inclusivo para um ambiente de integração (o aluno que deve se adaptar) ou mesmo de exclusão.

O pressuposto da inclusão é que a escola ofereça oportunidades de aprendizagem a todos indistintamente, respeitando a diversidade de sua clientela. Essa intenção deve estar no projeto pedagógico da escola, de modo que o currículo proposto seja dinâmico e flexível, permitindo o ajuste do fazer pedagógico às peculiaridades dos alunos (RIBEIRO, 2003).

Deveria ser, mas eu acho, eu acho que numa sala de aula é muito difícil para o aluno acompanhar. (RE/011 – GN) Mas eu acho que todos têm sim capacidade, não capacidade, mas possibilidade de estar dentro da sala de aula sim. (RE/012 – GN) - Respostas ao questionamento da possibilidade de Inclusão no ensino regular.

Os licenciandos entendem que a educação inclusiva não é destinada a um grupo específico de alunos, e que com a sua efetivação haverá uma melhora em todo o sistema de ensino, alcançando atingir todos os sujeitos envolvidos neste processo, principalmente os alunos que mais necessitam deste amparo.

As ações educacionais inclusivas são compreendidas como um processo que vai ao encontro de necessidades para todos, e reconhece que muitos grupos diferentes estão atualmente excluídos. Pasolini (2008) afirma que para a implantação de uma educação inclusiva é preciso oferecer educação de qualidade para todos os alunos, respeitando estilos, ritmos de aprendizagem, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, ou outras, levando em consideração o contexto sociocultural em que os sujeitos estão inseridos.

Embora apresentem importantes enfoques sobre a educação inclusiva, este indicador de análise pode-se evidenciar que os licenciandos demonstram que não se sentem preparados para lidar com o ensino inclusivo, apontando necessidades de ferramentas para atender esse segmento da educação.

Um dos licenciandos enxerga o Pibid como *“Desafio. Ele coloca a gente dentro da escola com um objetivo, alguma meta”* (RE/008 – GN). Já os novatos enxergam no Pibid uma possibilidade de uma formação complementar, agregando maior experiência:

A gente vai ter essa experiência que a gente só ia ter quando a gente se formasse, então a gente vai estar mais preparado quando a gente formar.” (RE/009 – GN) (...) E sem contar a experiência mesmo, você pode estar ali, nesse ambiente, que você vai trabalhar antes do estagio ou na hora de lecionar. (RE/010 – GN).

Fica evidente que o PIBID antecipa cenários e situações que ocorrem em sala de aula. Seu diferencial está no ato da reflexão, em que os licenciandos procuram entender os fatores que ocasionaram tal situação, quais são os agentes envolvidos e quais as implicações que isto pode ocasionar.

Neste sentido, a formação em contexto deve ter como foco as diferentes situações que constituem o ato educativo, a análise das práticas docentes e a criação de espaços para a reflexão coletiva, esforçando-se, sempre, para criar na escola a crença de que é possível pensar soluções para as questões que se efetivem de maneira positiva (JESUS; EFFGEN, 2012)

Os licenciandos buscam no Pibid uma melhora da sua condição, visto que o cenário de formação é preocupante.

Eu não sei se vou sair da faculdade preparada para dar aulas nem para os alunos ditos ‘normais’, imagina para os especiais. É essencial ter uma formação além.(RE/018 –GN) E eu acho que o curso não oferece isso. Fica a desejar. (RE/019 –GN).

Não se pode perder de vista que a formação universitária é um processo extremamente complexo. Se é verdade que a apropriação e o domínio de conhecimentos e de habilidades técnico-científicas são exigências indiscutíveis, é igualmente verdade que essa formação não pode reduzir-se a isso. Gatti aponta que a educação escolar pressupõe uma atuação em

conjunto de “domínio de conhecimentos ou práticas, na direção de uma formação social, moral, cognitiva, afetiva, num determinado contexto histórico” (2009, p. 90).

É relevante a compreensão da importância da formação política, pedagógica, reflexiva do aluno, no seu sentido mais profundo, ou seja, a compreensão pelo aluno da Universidade, de sua dimensão de cidadania, de sua inserção numa determinada sociedade, onde relações de poder estarão sempre presentes e marcando as relações entre as pessoas, onde quer que elas possam desenvolver suas atividades profissionais (HAGE, 2013).

Este grupo espera que o Pibid altere a visão clássica e tradicional de ensino, como podemos perceber por meio deste relato: “o Pibid já consegue mudar a visão de alguns participantes quanto à didática a ser aplicada em sala de aula. Antes eu tinha na minha cabeça que eu seria aquele professor que ia chegar na sala, passar matéria e o aluno ia entender” (RE/006- GV).

Repensar estratégias pedagógicas é rever a organização das dinâmicas em sala de aula. Trata-se de alterar esse sistema para se ajustar ao aluno, e não de alterar o aluno para se ajustar ao sistema. Promover a prática pedagógica inclusiva parte de uma estratégia mais abrangente, onde diferenças de idade, gênero, etnia, situação econômica, linguagem, necessidade educacional especial, religião, estilo de vida e outras diferenciações que são reconhecidas e respeitadas.

Segundo Becker (1999), a educação deve ser um processo de construção de conhecimento ao qual ocorrem, em condição de complementaridade, por um lado, os alunos e professores e, por outro, os problemas sociais atuais e o conhecimento já construído.

Em relação à formação docente, o grupo dos veteranos reconhece que a formação de um licenciando pode estar sendo fragilizada, inclusive a ponto de não possibilitar que se posicionem em relação a algumas questões realizadas:

É, porque a nossa formação que a gente tá vendo, pelas perguntas que você já está fazendo, viu como ela é deficitária?. Então a gente imagina, a gente, vamos dizer assim, teoricamente, sub-julgando esses termos, a gente num tá conseguindo lidar com eles, imagina lidar com isso na prática. Eu acho que num prepara a gente nem pra ser professor, pra lidar com alunos “normais”. (RE/017 - GV).

Nóvoa argumenta que a formação não deve ser feita apenas na acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, “mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (1997, p. 25). Assim, entendemos que práticas formativas que tomem como referência a reflexão, como é o caso do Pibid, podem contribuir para a emancipação profissional.

2) Possibilidades formativas ofertadas no Pibid: da técnica à atuação crítica:

Como se sabe, o desenvolvimento profissional dos professores se dá inicialmente por meio da sua formação na academia, no entanto, ainda é bastante comum cursos aligeirados, fragmentados e com tonalidades mais técnicas e metodológicas do que humanas e relacionais, o que acarreta um perfil de formação mais tecnicista. Neste sentido, os licenciandos dos dois grupos se mostram críticos sobre o ensino ofertado e mostram a fragilidade do profissional assim formado:

Porque tem professor que às vezes, realmente, tem muita dificuldade de passar o conteúdo pros alunos. (...) Então se o professor num tiver uma didática, o trabalho fica muito mais difícil. (RE/003 – GV); (...) essas 2 semanas que eu estive neste estágio do Pibid tenho visto que os professores não estão nem preparados para os alunos que não portam nem necessidade, quanto mais esses que tem necessidade. (RE/004 –GN).

Saviani aponta que em muitos cursos de formação docente tem “o objetivo de formar um professor técnico e não um professor culto” (2011, p. 7). Segundo o autor, entende-se que essa formação tecnicista reduz os

professores a meros realizadores de tarefas; e entende-se que professor culto é dotado de uma formação com fundamentos científicos e filosóficos que lhe permitem realizar um trabalho profundo de formação dos alunos.

Esta cisão esta posta aos licenciandos participantes do estudo, ao apontarem em seus inúmeros relatos a ânsia por domínios técnicos e metodológicos específicos. “Porque na biologia é muita decoreba, (...) a educação é diferente. Ela num é só você decorar e tudo mais. (RE/005 –GV). Acho que todo professor deveria saber Braile, saber Libras. (RE/006 – GN)”. Fica claro que os licenciandos ainda procuram por metodologias específicas, ou pelo chamado de professores especializados, como se a compreensão da educação inclusiva não dependesse da configuração de uma abordagem flexível e que possa abranger todos os alunos indistintamente.

Ribeiro (2003) explicita que essa preocupação está evidenciada no projeto pedagógico da escola, sendo o currículo flexível para possibilitar ajuste à particularidade de cada aluno. O professor precisa trabalhar as potencialidades existentes em seus alunos, e é necessário que primeiramente as conheça, para que possa analisar a melhor forma de atuação pedagógica, para que seus alunos obtenham o desenvolvimento, de acordo com os objetivos que o professor esperava que os alunos atingissem.

Entendendo que a formação que lhes é ofertada não seria suficiente para atender alunos com necessidades especiais, os licenciandos indicam que esta ação não seria de responsabilidade do professor de ensino regular, como apontado no relato:

Eles (professores) precisam de um curso pra receber essas pessoas diferentes. (...) É um ajudante. Eu acho que toda sala deveria ter mais de um. (...) O que eu entendo é educação que você se especializa para atender outras demandas de diferentes alunos. (...) Acho que todas as deficiências elas são possíveis. Se tiver uma atenção, alguém capacitado pra lidar com isso (RE/025 - GV).

Devemos pensar que a formação de professores não é uma aquisição de técnicas e de conhecimentos. Ela deve ser pautada nas reflexões de preparação acadêmica, preparação e prática profissional. Deve-se reconhecer o futuro professor como um profissional autônomo e reflexivo. Pensar em uma formação contínua é válido, visto que a atual formação docente com base nos relatos obtidos parece não estar oferecendo suporte para as exigências do cenário educacional.

Neste sentido, defendemos que uma das possíveis soluções para a qualificação dos cursos de licenciatura que ainda possuem um caráter tecnicista, é avançar em alternativas formativas, com novos desenhos curriculares e com propostas transversais de conhecimento em temas polêmicos (GATTI, 2009).

Assim, se por um lado há uma positividade nas reflexões e posicionamentos apresentados pelos licenciandos ao se considerar a importância de uma formação profissional crítica e reflexiva, por outro lado, quando analisadas as informações quanto aos desafios profissionais no cenário escolar, os pibidianos mostram-se apreensivos e desacreditados na superação dos desafios da profissão docente.

Os entrevistados se mostraram conscientes da complexidade educacional, também da incerteza da escolha profissional, e que aliada às condições precárias de trabalho faz com que indiquem um descompasso com a formação realizada como, por exemplo, pode ser evidenciado em alguns relatos:

O que eu vou fazer na licenciatura? Minha mãe é professora. Então é uma figura que eu num quero ser, porque... É difícil. (...) Vamos falar direto da parte de salário né (RE/028 – GV). Queria passar em uns 10 cursos. (...) E entrei na biologia por causa da nota (RE/029 – GN). Eu quero fazer mestrado, doutorado, pós-doutorado... Tudo que eu tiver direito. Tudo que eu conseguir. Ter que dar aula na escola pública, particular, estadual, fundamental, ensino médio, nossa, não quero isso pra minha vida toda não (RE/030 – GN).

Fica claro que de acordo com os posicionamentos acima indicados que a profissão docente não é um atrativo profissional atualmente, seja pelas condições ruins de trabalho, os baixos salários, o clima estressante, entre outros, o que somado à falta de definição e perspectiva profissional aniquila as possibilidades necessárias de enfrentamento pelo profissional.

Enfrentamentos estes que qualifiquem a relação humana situada na ação pedagógica comprometida com mudanças e transformações, por meio de interações mesmo que às vezes tensas e conflituosas amparam o cerne da mediação e do caráter pedagógico crítico e transformador (GOES, 2001).

Considerações finais

Com base nos indicadores, relatos e expressões apontados pelos licenciandos vinculados ao Pibid, constatamos que a vinculação ao programa age como um fator determinante na decisão do licenciando em reconhecer e definir a docência como escolha profissional, pois estabelece logo no início da formação acadêmica o contato direto com o magistério, aproximando a lacuna histórica na formação de professores da teoria x prática.

Não nos restam dúvidas que o Pibid vem estruturando suas ações frente aos desafios e perspectivas para uma profissionalização docente comprometida com as práticas e desafios educacionais. No entanto, a evidência da formação técnica ainda se faz presente de acordo com os relatos dos licenciandos o que se contrapõem a efetivação de ações e práticas pedagógicas na perspectiva inclusiva.

Neste sentido, defendemos que um dos desafios para a formação docente de professores de biologia sob os pressupostos da educação inclusiva exige discussões e ações educacionais no sentido de emancipar estes sujeitos, pois a transformação das práticas escolares com base em perspectivas críticas das realidades escolares no país está ancorada no processo humanizador dos

futuros docentes, compromisso este ainda a ser assumido efetivamente pelos desenhos curriculares dos cursos e espaços formativos, e não apenas como ações isoladas de programas como o Pibid.

Referências

- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, São Paulo, v. 26, n. 2, p. 222-245, 2006.
- BECKER, F. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 1. 1999.
- BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.
- BRASIL; MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. *Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011*. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília: MEC, 2011.
- BRASIL; MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB 9.394. Brasília, 20 dez. 1996.
- BRASIL; MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. *Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acessado: 28 fev. 2011.
- BRASIL; MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO; CAPES. *Portaria Nº 72, de 9 de abril de 2010*. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID, no âmbito da CAPES. *Diário Oficial da União*, Brasília, 12 abr. 2010.
- GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Brasileira de Formação de Professores*, Cristalina, v. 1, n. 1, p. 90-102, maio./2009.
- GÓES, M.C. A construção de conhecimentos e o conceito de zona de desenvolvimento proximal. In: MORTIMER, E. F.; SMOLKA, A.L.B. (Org.). *Linguagem, cultura e cognição: reflexões para o ensino e a sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 77-88.
- HAGE, M. S. C. Formação de Professores: Reflexões Sobre Seu Saber/Fazer In: XXI EPENN, 2013. *Internacionalização da Educação e Desenvolvimento Regional: Implicações para a pós-graduação*. Recife, EPENN, 2013, p. 63-84.

JESUS, D. M.; EFFGEN, A. P. S. Formação Docente e Práticas Pedagógicas: Conexões, Possibilidades e Tensões In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Org.). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: ed. UFBA, 2012, p.17 - 24.

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* 2ª. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

NASCIMENTO, R. P. *Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. Curitiba: SEED, 2009.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. 4ª. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PASOLINI, M. S. *Análise do entendimento da educação especial no município de Colatina/Espírito Santo: construindo um olhar na perspectiva inclusiva*. Vitória, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFES, 2008.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri. Perspectivas da escola inclusiva: Algumas reflexões. In: CASTRO, Adriano Monteiro; RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri; BAUMEL; Roseli Cecília Rocha de Carvalho (Orgs.). *Educação especial: do querer ao fazer*. São Paulo: Avercamp, 2003.

ROZENDO, C. A.; CASAGRANDE, L. D. R.; SCHNEIDER, J. F.; PARDINI, L. C. Uma análise das práticas docentes de professores universitários da área de saúde. *Rev. latino-am. Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 7, n. 2, p. 15-23, abr. 1999.

SAVIANI, D. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. *Poiesis Pedagógica*, Goiania, v. 9, p. 07-19, 2011.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: Unesco, 1994.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. 1990. Disponível em: <http://www.unesco.org.br/publicacoes/copyofpdf/decjomtien>. Acessado: 20 jul. 2013.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores*. Trad. José Cipolla Neto; Luís Silveira Menna Barreto; Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

