

REPRESENTAÇÕES DOS LICENCIANDOS SOBRE SEU CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL: INFLUÊNCIAS SOBRE SUA IDENTIDADE PROFISSIONAL EM CONSTRUÇÃO

Undergraduate representations about their training course: influences on the building up of a professional identity

*Carla Alves de Souza*¹

*Yara A. F. Guimarães*²

^{1, 2}Universidade de São Paulo - IFUSP/Programa Interunidades em Ensino de Ciências - USP

¹*carla.souza@usp.br*, ²*yguimaraes@usp.br*

Resumo

Inúmeros trabalhos relacionam o perfil identitário à temática da formação inicial e a estudos de representações sociais do ser professor, considerando fundamental a participação do sujeito em ambientes coletivos e relevantes as suas expectativas individuais e dos membros de seu grupo de pertença. Este trabalho objetiva evidenciar de que forma as ideias, concepções e representações do ser professor se apresentam diferenciadas para grupos de licenciandos em Ciências Naturais e Matemática segundo o formato de curso escolhido – Bacharelado-Licenciatura ou somente Licenciatura – buscando compreender como isto contribui para a construção da identidade profissional. Utilizamos metodologia qualitativa de análise dos dados obtidos a partir de aplicação de questionário a uma amostra de 190 licenciandos. As diferentes representações que trazem e que acompanham estes alunos no período da graduação revelam aspectos importantes de seu perfil identitário, bem como de suas perspectivas profissionais, evidenciando que existem inúmeras diferenças entre os grupos aqui analisados.

Palavras-chave: Identidade do Licenciando, Licenciatura, formação de Professores, Representações Docentes.

Abstract

Countless studies relate the profile to the issue of identity formation and initial studies of social representations of being a teacher, considering the essential participation of the subject in the relevant collective environments and their individual expectations and members of their

group belonging. This paper aims to show how the ideas, conceptions and representations of being a teacher is present to different groups of undergraduates in natural sciences and mathematics according to the format chosen course – Bachelor-Teaching Degree or only-Teaching Degree – seeking to understand how this contributes to building professional identity. We used qualitative methodology to analyze the data obtained from a questionnaire to a sample of 190 undergraduates. The different representations that bring students and accompanying them during graduation reveal important aspects of their identity profile, as well as their professional outlook, showing that there are numerous differences between the groups analyzed here.

Keywords: Identity of Licensing, Pre-service, Teacher Training, Faculty Offices.

Introdução

Até o início dos anos 2000, o tema *identidade e profissionalização docente* representava um percentual pequeno no total das dissertações e teses defendidas, mas emergiu com certa constância nos últimos anos, com destaque para os conteúdos sobre busca da identidade profissional e concepções do professor sobre sua profissão (André, 1999).

A questão da formação da identidade é abordada por diferentes ciências podendo ser discutida em múltiplas perspectivas que podem relacionar-se através de convergências e divergências (Tolentino e Rosso, 2009). Em se tratando da formação da identidade docente é fundamental que se considere os aspectos relacionados à influência do curso de formação inicial, por que passam os futuros professores. Há que se relevar as várias fases deste período de preparação, desde os motivos que levam à escolha do curso, as expectativas do ingresso até as transformações e mudanças de concepção decorrentes dos estudos sobre conteúdos específicos e sobre ensino e educação.

Os cursos de formação inicial, para além da finalidade de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência, objetivam *formar* o professor ou, ao menos, colaborar para o exercício de sua atividade docente mobilizando os conhecimentos da teoria de educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social (Pimenta, 1996). Neste sentido, espera-se que o curso desenvolva nos licenciandos a capacidade de investigação da própria atividade como partida para constituírem e transformarem seus saberes num processo contínuo de construção de suas identidades. Para Pimenta (1996), uma identidade profissional se constrói a partir da significação social da profissão; da revisão constante destes significados; da revisão das tradições.

Segundo Tolentino e Rosso (2009), a instituição de ensino como objeto deste processo de construção da identidade, interage com o sujeito em formação através do currículo explícito e currículo oculto, ao transmitir as percepções e concepções a serem construídas e assimiladas por seus integrantes – docentes e discentes. Considerando que alunos de Licenciatura frequentemente chegam à universidade com lacunas em sua formação teórico-prática, amplia-se a responsabilidade das universidades em proporcionar igualdade de conhecimento, aprofundamento intelectual e oportunidade para os futuros professores (Vasconcelos e Lima, 2010).

Inúmeros trabalhos relacionam o perfil identitário à temática da formação inicial e a estudos de representações sociais do ser professor, ao entenderem “a participação do sujeito em ambientes coletivos como fundamental na construção das identidades profissionais” (Silva, 2009, p. 51) e acreditando ser relevantes não só as expectativas individuais, mas sobretudo,

aquelas que “os demais membros de seu grupo de pertença têm sobre os papéis a serem desempenhados” (Shimizu, 2008, p. 02). As representações sociais orientam e organizam as condutas e comunicações sociais além de interferirem em processos variados como difusão e assimilação dos conhecimentos, o desenvolvimento individual e coletivo, a definição das identidades pessoais e sociais, a expressão dos grupos e as transformações sociais (Dotta, 2006). Segundo Moscovici, é por intermédio da arte da conversação que é criada “uma comunidade de significados entre aqueles que participam dela” (Moscovici, 1981, p.186). As representações sociais carregam esses significados, de modo que consistem em um “conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso das comunicações interpessoais.” (idem, p.181). Além disso, corresponde a um sistema com lógica e linguagem próprias, no qual o sujeito atribui sentido à sua experiência no universo social, lançando mão, para isso, de estruturas de classificação e interpretação fornecidas pela sociedade. Tal sistema determina “o campo das comunicações possíveis, dos valores ou das idéias compartilhadas pelos grupos” e rege, “subseqüentemente, as condutas desejáveis ou admitidas” (Moscovici, 1978, p. 51). Dotta reitera a ideia de Nóvoa de que o estudo das representações pode se configurar em um caminho para a interação entre o pessoal e o profissional, bem como elemento colaborador na elaboração de programas de formação docente.

Apoiada em estudos anteriores – como Dubar; Cattonar; Gervais entre outros – d’Ávila (2007) afirma que o curso de licenciatura tem tido um peso limitado sobre a construção da identidade profissional docente, caracterizando um quadro problemático da formação inicial e afirma que a identidade como processo construtivo e em permanente transformação, permite que o ciclo de vida da profissão docente seja discutido a partir da Socialização pré-profissional e da Socialização profissional. A primeira relacionada à trajetória de cada um e que, portanto, se desenvolve de forma particular em cada sujeito, ancorada em experiências ancestrais nas quais se iniciam as primeiras identificações e o sujeito pode vir a elaborar seus modelos ideais de ensino e de como vir a ser professor. A segunda, inaugura-se com o curso de formação inicial, fase que se estrutura a partir de saberes teóricos e práticos da profissão; de modelos didáticos de ensino e de uma primeira visão sobre o meio profissional docente (d’Ávila, 2007). A entrada na profissão domina um modelo prático concernente às tarefas cotidianas, ao trabalho duro que tem pouco a ver com o modelo idealizado caracterizado pela dignidade da profissão e sua valorização simbólica provinda da formação inicial (Dubar, 2009). Desse processo decorrem as projeções pessoais pela profissão a partir de uma identificação com os membros que pertencem a um grupo de referência, incluindo – entre outros – a imagem de si, apreciação de suas próprias capacidades, realizações de desejos, choques, frustrações, projetos para o futuro profissional.

Diagnósticos negativos da formação inicial de professores revelam que os problemas estão, geralmente, relacionados ao fato do curso: não atender às crenças, concepções e conhecimentos que os alunos-professores trazem ao ingressarem; dar a impressão de que para ensinar é preciso pouco mais do que senso comum e pensamento vulgar; não dar a devida atenção ao conhecimento didático; separar a teoria e a prática física e conceitualmente; e dar reduzida importância à prática profissional (Ponte, 2002).

Brando e Caldeira (2009) advertem que a escolha por uma profissão se dá, frequentemente, em um momento crítico, período da adolescência em que se têm poucas “experiências de vida” e se conhece de modo insuficiente a práxis das profissões. Estes autores concordam com Romero (1997) que explica que a escolha profissional se dá sob aspectos objetivos e subjetivos, de modo que “o indivíduo procura identificar quais as representações sociais

relativas à profissão escolhida e procede a uma auto-avaliação, buscando detectar características pessoais condizentes com o perfil profissional esperado” (Romero, 1997, p. 35 apud Brando e Caldeira, 2009, p. 156).

Visto que a figura do professor está presente desde muito cedo na vida de qualquer cidadão, podemos afirmar que o professor “constrói valores, crenças atitudes e hábitos, fazendo-o agir em razão de um tipo de opção pessoal que o distingue de outros: sua identidade” (Brando e Caldeira, 2009, p. 156). A identidade da profissão docente afeta as perspectivas do professor perante sua formação e suas formas de atuação profissional (Gatti, 1996).

Considerando que há cursos de Licenciatura, estruturados com possibilidades de formação concomitante com a pesquisa em áreas específicas (Bacharelados) que propiciam muitas vezes ao aluno identificar-se mais como pesquisador nessas áreas do que como professor ou pesquisador em ensino (Brando e Caldeira, 2009), pretendemos, neste trabalho, evidenciar de que forma as ideias, concepções e representações do ser professor de licenciandos em Ciências Naturais e Matemática se apresentam diferenciadas segundo o formato de curso escolhido e como isto contribui para a construção da identidade profissional docente.

Metodologia e Resultados

Utilizamos uma abordagem qualitativa (Ludke e André, 1986) como metodologia de pesquisa onde procuramos analisar possíveis representações que licenciandos possuem sobre sua formação inicial e buscar indícios que evidencie características específicas na sua identidade. Os dados foram obtidos a partir de um questionário composto por questões dissertativas e objetivas aplicadas em disciplinas (diurno e noturno) dos cursos de Licenciatura em Física, Química, Biologia e Matemática da Universidade de São Paulo.

Neste trabalho discutiremos resultados parciais desta investigação analisando 3 do total de questões, as quais evidenciam as perspectivas do licenciando em seguir a carreira docente e sua afinidade com essa profissão, procurando – sobretudo – verificar as diferenças de posicionamento dos grupos de alunos, segundo o tipo de curso escolhido – isto é, curso específico de Licenciatura ou curso de Bacharelado que possibilita posterior conclusão da Licenciatura. Também utilizaremos dados provenientes do Questionário de Avaliação Sócio-Econômica FUVES¹ 2007 para melhor caracterizar os licenciandos destes cursos.

Perfil da amostra

Na Universidade de São Paulo os Cursos de Licenciatura em Física, Matemática e Química (Noturno) são independentes de seus Bacharelados na totalidade do curso, os alunos ao se inscreverem nestas carreiras optam pela Licenciatura já na inscrição da FUVES. Já nos cursos de Ciências Biológicas e Química no período integral os ingressantes se inscrevem para um curso Licenciatura/Bacharelado onde fazem a opção por uma ou por outra habilitação no decorrer do curso, sendo possível também concluir as duas habilitações.

As informações foram levantadas através de um questionário (Ludke e André, 1986) composto por uma breve caracterização dos sujeitos e 18 questões, das quais 7 tinham caráter dissertativo e as demais eram objetivas. Aplicamos o instrumento de coleta de dados em

¹ O Questionário de Avaliação Sócio-Econômica é preenchido por todos os candidatos na inscrição para o vestibular FUVES. O ano de 2007 foi escolhido por ser o ano de ingresso da maior parte pelos licenciandos investigados neste trabalho. Os dados completos podem ser encontrados em: www.fuvest.br, último acesso em 9 de maio de 2011.

turmas² do período diurno e do noturno para cada uma das seguintes disciplinas: Metodologia do Ensino de Física I, Elementos e Estratégias para o Ensino de Física, Metodologia do Ensino de Química I, Metodologia do Ensino de Ciências Biológicas I e Metodologia do Ensino de Matemática I. Os questionários foram respondidos por 190 alunos destas disciplinas (Guimarães e Souza, 2011).

Dos 190 sujeitos da pesquisa 62 cursam Licenciatura em Física, 26 Química, 54 Ciências Biológicas e 48 Licenciatura em Matemática. Deste total, 59% são do sexo masculino e 5% não responderam. O curso de Ciências Biológicas é o único que possui maioria feminina, com 54% dos alunos. A maioria dos alunos respondentes é do noturno (66%) e neste turno as turmas são, em geral, mais numerosas do que as respectivas turmas do diurno. No caso da USP é possível aos alunos inscritos nos cursos do noturno frequentarem disciplinas oferecidas no diurno e vice-versa.

O Questionário FUVEST

O Gráfico 1 foi construído a partir dos dados FUVEST do ano 2007, este representa o ano de ingresso da maioria dos licenciandos que responderam o questionário (32%). O percentual dos ingressantes 2006 é de 13% e de 2008, 24%. No gráfico 1(a) percebemos que para todos os cursos aqui considerados mais de 60% dos chamados para a primeira matrícula frequentaram cursos pré-vestibular por um ano ou mais. Este resultado está de acordo com os dados apresentados no Relatório de Gestão – 2006-2009 da Pró-Reitoria de Graduação sobre o Impacto do INCLUSP³ no ingresso de estudantes na USP. Tal relatório afirma que $\frac{3}{4}$ (75%) dos estudantes declararam ter frequentado cursinhos, e neste sentido, os cursos analisados – sobretudo os de Bacharelado em Biologia e Química – confirmam esta especificidade dos ingressantes USP.

Os dados apresentados no gráfico 1(b), referentes à origem da escola média dos chamados para primeira matrícula também nos permite evidenciar a semelhança entre os cursos de Biologia e Química diurno e a diferença destes com os de Licenciatura em Matemática, Física e Química noturno. Enquanto que nos primeiros o índice de alunos oriundos de escolas públicas em nível médio é de cerca de 30%, nos outros cursos, este percentual sobe para 50%. Segundo o Relatório de Gestão já citado, no período de 2001 a 2009, a distribuição percentual dos estudantes ingressantes na USP vindos de escolas públicas apresentou pouca variação, tendo ficado em torno de 30%. Isso nos permite concluir que os alunos ingressantes dos cursos de Bacharelado-Licenciatura em Química e Ciências Biológicas têm perfil bastante próximo daquele que representa o total de alunos USP e evidenciamos também que os matriculados nos cursos de Licenciatura em Matemática, Física e Química (noturno) se diferenciam significativamente dos alunos anteriormente citados, indicando uma particularidade desses ingressantes aos cursos específicos para formação de professores.

² Agradecemos aos professores USP das disciplinas investigadas, pelo seu apoio em disponibilizar parte de suas aulas para aplicação do questionário.

³ O Programa de Inclusão Social da USP (INCLUSP) foi aprovado em maio de 2006, elaborado por professores e alunos, de Unidades e grupos de pesquisa da USP e colaboradores externos “e concebido a partir da preocupação da Universidade com as barreiras socioculturais” (Pimenta, 2009, p. 108).

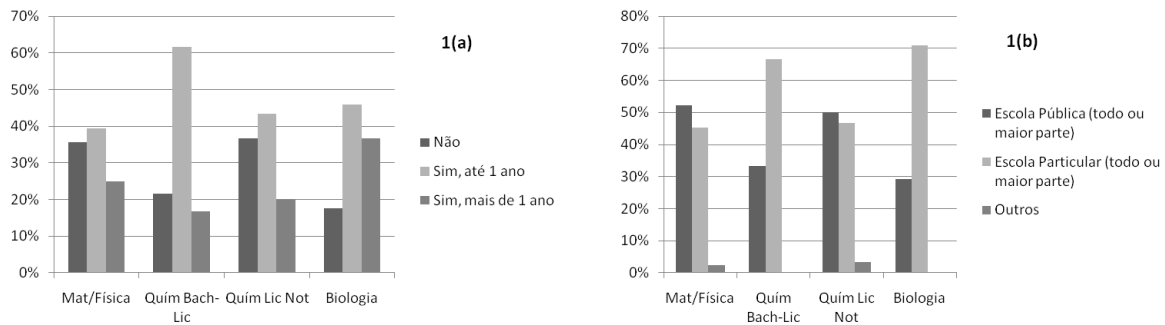


Gráfico 1: Perfil dos inscritos nos cursos investigados segundo dados FUVEST.
 (a) Percentual referente ao tempo de preparação em Cursos Pré-vestibular e (b) Percentual referente a origem da escola cursada em nível Médio.

Motivação para cursar a licenciatura

A motivação para ingressar em um curso de Licenciatura é de grande relevância na identidade dos Licenciandos. As condições de oferta do curso e o prestígio da profissão acabam por selecionar certo perfil de ingressantes, o que em certa medida também pode vir a influenciar, mais adiante, na construção de sua identidade profissional e nas representações sobre a profissão docente.

Uma das questões que compôs o questionário apresentado aos 190 licenciandos participantes desta pesquisa foi: Que motivos te levaram a cursar uma Licenciatura?

As devolutivas a essa questão ficaram concentradas principalmente em duas categorias que juntas somam 75% do total. A opção que motivou a maioria dos alunos respondentes (53%) a escolher um curso de licenciatura foi *Porque querem ser professores, gostam da profissão ou por ideologia*. Já 22% do total escolheu este curso por *Facilidade de entrada no curso ou na profissão, por conta da estabilidade ou ainda para compor uma segunda opção de emprego*. No Gráfico 2 são apresentados os percentuais de respostas atribuídas para as duas categorias mais indicadas pelos licenciandos, segundo o grupo de pertença. Um fator importante de se notar neste gráfico é que estas proporções acabam por se inverter quando observamos os cursos em que a habilitação (Bacharelado/Licenciatura) é escolhida somente ao longo do curso.

Outra categoria de motivação muito citada foi *Por influência de familiares, amigos e/ou bons professores* representando 7%, este foi o terceiro motivo apresentado pelos respondentes para ingressar em um curso de formação inicial de professores. Assim como em Vasconcelos e Lima (2010) outras respostas para esta motivação foram apresentadas como, por exemplo: *Para sair do Bacharelado ou falta de opção de horário* (6,3%); *Já era professor e pretende se aperfeiçoar na profissão* (3,2%); *Porque gosta da Matéria* (Física, Química, Biologia ou Matemática), com 2,1% e *Outros* com aproximadamente 13% das respostas.

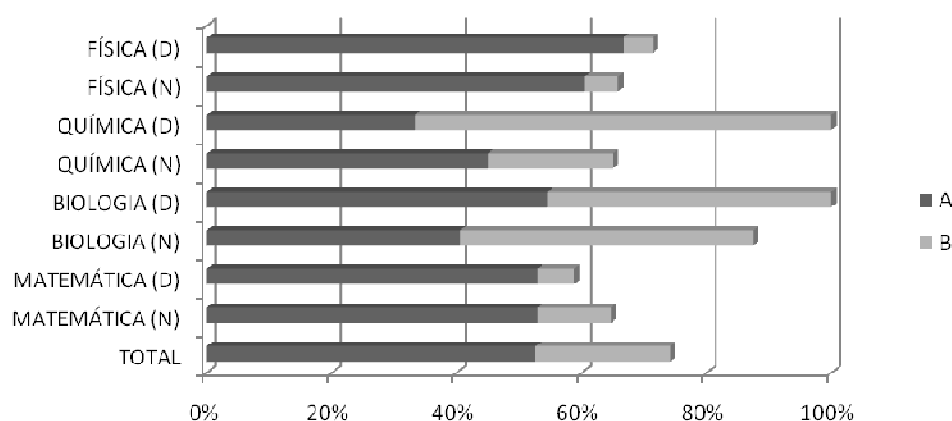


Gráfico 2: Motivação que levaram os licenciandos respondentes a cursarem licenciatura. Onde: (A) Porque quer ser professor, gosta da profissão ou por ideologia e (B) Por facilidade de entrar no curso ou na profissão, por conta da estabilidade ou ainda para compor uma segunda opção de emprego.

O Curso de Formação Docente

É evidente que a identidade do professor depende de vários outros fatores não contemplados pelo curso de formação inicial e os conteúdos nele abordados. Entretanto é fundamental que se considere que “o processo de identificação profissional se manifestará através da coerência do currículo do curso no entendimento das necessidades que levam a autonomia do sujeito para a inserção destes nos ambientes educacionais e suas particularidades (Tolentino e Rosso, 2009, p. 9190).

Buscando elementos mais diretos para melhor compreender como os licenciandos percebem os conteúdos abordados em seus cursos de formação e quais as relações de importância que eles atribuem a estes conhecimentos perguntamos no questionário o que um licenciando precisa aprender em um curso de formação docente. As respostas apresentadas foram muito diversas, mas o *Conteúdo Específico* (28%), as *Teorias e abordagens de ensino* (10%), e as *Metodologias de Ensino* com 28% foram as categorias citadas pela maioria dos 190 respondentes do questionário.

Outra categoria com alto percentual de indicação (13%) foi: *Saber lidar e entender os alunos*; o que acaba por revelar uma preocupação direta nas relações professor-aluno e suas consequências para o processo ensino e aprendizagem. A categoria *Outros* com 8% das respostas é muito diversa e apresenta preocupações tais como o estágio, aulas experimentais, treinamento para pesquisa, organização curricular, dentre outras. A Tabela 1 apresenta os percentuais atribuídos às categorias de respostas mais citadas pelos licenciandos..

Tabela 1: Lista de categorias mais citadas para os conteúdos de maior Relevância em um curso de Formação de professores

Categoria	%
A – Conteúdo específico	28
B – Metodologias de ensino	28
C – Teorias e abordagens de ensino	10
D – Saber lidar e entender os alunos	13
E – Lidar com situações adversas	3

F – Relacionar teoria e prática pedagógica	8
G – Didática/Motivação	2
O – Outros	8

Na Tabela 2 apresentamos os valores percentuais das categorias de respostas agora distribuídas por curso. Assim, é possível perceber que existe uma assimetria entre as respostas apresentadas por respondentes provenientes de cursos somente com habilitação Licenciatura (Física, Matemática e Química Noturno) e aqueles provenientes de cursos que possuem as duas habilitações Bacharelado/Licenciatura (Ciências Biológicas e Química período Integral). Esta questão fica mais evidente quando observamos o Gráfico 3.

Tabela 2: Valores percentuais para as categorias de respostas sobre o que um licenciando precisa aprender no curso de formação inicial de professores, segundo o curso de pertença dos respondentes.

CURSOS	A (%)	B (%)	C (%)	D (%)	E (%)	F (%)	G (%)	O (%)
Física (D)	20	20	13	17	3	3	7	17
Física (N)	32	32	9	11	3	11	0	3
Química (D)	0	38	13	38	0	13	0	0
Química (N)	18	24	18	9	6	0	12	12
Biologia (D)	6	15	21	12	9	21	12	6
Biologia (N)	4	28	16	16	8	6	4	18
Matemática (D)	36	30	3	6	6	0	12	6
Matemática (N)	34	20	5	14	5	0	4	18
TOTAL	28%	28%	10%	13%	3%	8%	2%	8%

No gráfico a seguir são apresentadas as quatro categorias de conhecimento que mais respondentes consideraram muito relevante de serem abordadas nos cursos de Licenciatura. Um fator de observação é que não existe uma unanimidade de categoria para nenhum dos cursos investigados, com exceção do Curso Química Diurno onde as categorias *Metodologias de Ensino* (38%) e *Saber lidar e entender os alunos* (38%) são preponderantes. Outra observação que merece ser destacada é o fato de que alunos oriundos de cursos que agregam Bacharelado e Licenciatura (Química (D) 0%, Biologia (D) 6% e Biologia (N) 4%) atribuíram menor importância ao *Conhecimento Específico* do que os alunos das Licenciaturas (Física (D) 20%, Física (N) 32%, Química (N) 18%, Matemática (D) 36% e Matemática (N) 34%).

Nos primeiros cursos citados a categoria principal, em média, é a *Metodologia de Ensino*. Atribuímos isso mais ao fato de que nos cursos de Química (D), Biologia⁴ (D) e Biologia (N) os licenciandos participantes desta investigação estão na fase inicial da habilitação de Licenciatura já tendo cursado diversas disciplinas de *Conhecimento Específico*, do que propriamente um indício de representação dos licenciandos sobre a hierarquia dos conteúdos presentes na grade curricular.

⁴ Por questões de simplificação na escrita, por vezes, tratamos o curso denominado Ciências Biológicas simplesmente por Biologia.

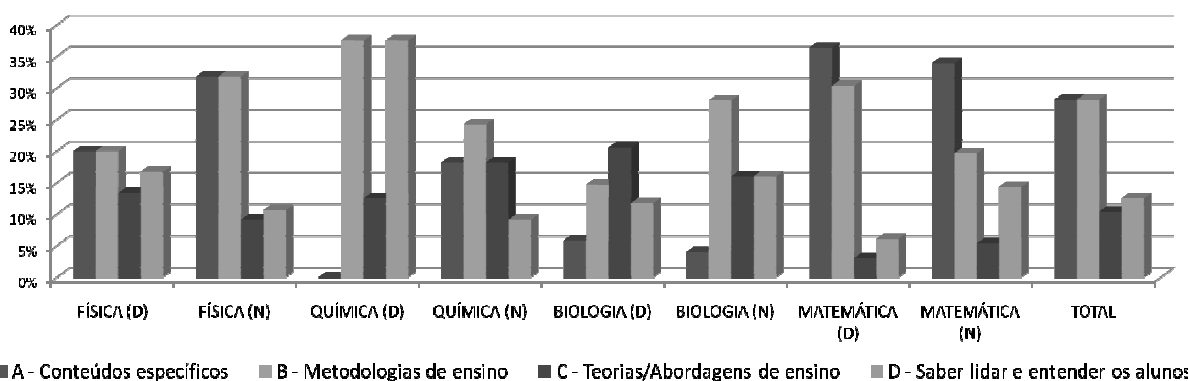


Gráfico 3: Valores percentuais para as quatro categorias mais citada pelos respondentes sobre o que um licenciando precisa aprender no curso de formação inicial de professores. Os valores foram distribuídos segundo o curso de pertença dos respondentes.

Vínculo Empregatício

Ao investigar a questão do vínculo empregatício observamos que a grande maioria dos licenciandos, independentemente do turno que cursa a graduação, trabalha (68%) e a minoria, 15%, não. Do total, 34% afirmaram trabalhar na profissão professor e 6% destes (ou 2% do total) ainda têm outro vínculo empregatício além de ser professor e cursar uma licenciatura.

Dentre os respondentes os alunos dos cursos de Licenciatura em Física e Licenciatura em Matemática são os que percentualmente mais atuam como professores, 37% e 35% respectivamente. Entretanto, ainda assim, o percentual dos que trabalham em outra atividade profissional é mais elevada: dentre os de Física 56% apresentam vínculo empregatício em atividades não correlacionadas ao ensino e da Matemática são 46%.

Nenhum aluno do Curso de Química (N) declarou não trabalhar e 25% da Química (D) afirmam que não trabalham. Acreditamos que neste caso a diferença no percentual entre os dois cursos de Química (0% para 25%) está muito mais relacionada com a questão do turno de oferecimento, do que propriamente com o tipo de entrada no curso. Haja vista que ao comparamos o percentual de alunos que não trabalham, nos dois turnos de oferecimento, para os outros cursos de Licenciatura analisados a diferença também é considerável⁵: Física Diurno 15% e Noturno 9%; Matemática Diurno 33% e Noturno 3%; Biologia Diurno 23% e Noturno 17%.

Considerações finais

Neste trabalho procuramos evidenciar, para algumas dimensões de análise, quais as características do perfil identitário dos licenciandos estão em disputa para a construção da identidade do curso que estes licenciandos pertencem. Analisamos algumas destas características da Identidade dos Licenciandos que cursam Licenciatura em Física, Química, Biologia e Matemática da Universidade de São Paulo.

⁵ Principalmente para o caso da Matemática, os dados contidos nos questionários não evidenciam o porquê de tantos alunos deste curso provenientes do turno Diurno não trabalham. Este dado destoa também daqueles encontrados nos dados do Questionário FUVEST para este quesito.

Os resultados desta investigação parecem caracterizar que a definição ou não da habilitação já no início da graduação indica certa influência no perfil identitário daqueles que optam pela licenciatura, dando forma à sua identidade enquanto licenciando. Alunos que cursam disciplinas para formação de professores tendo optado desde o ingresso por cursos específicos de Licenciatura apresentam perfil bastante diferenciado daqueles que, embora estejam cursando habilitação para lecionar, ingressaram em cursos cujo formato permite a conclusão concomitante do Bacharelado e da Licenciatura. Os cursos estão estruturados frente a diferentes demandas e possuem públicos diferentes, portanto, parece natural esperar que o perfil identitário de seus alunos possua características específicas ao curso de pertença.

Temas como: motivação para cursar a licenciatura e conteúdos relevantes em um curso de formação docente, foram aqui considerados objetos de representação social destes licenciandos, uma vez que se apresentam como fenômenos capazes de gerar concepções, opiniões e atitudes ora contraditórias, ora convergentes. A análise de fatores sócio-culturais como: preparação pré-vestibular para ingresso no curso e atual situação empregatícia também contribuíram para a exploração de questões relacionadas à identidade profissional deste grupo de alunos.

A pesquisa revelou, por exemplo, que o percentual daqueles que escolheram fazer o curso de formação de professores por pretenderem seguir a carreira docente é maior dentre os alunos dos cursos específicos de Licenciatura. Já o percentual da escolha pelo curso devido a facilidade de entrada no mercado de trabalho e/ou como segunda opção de emprego, é maior dentre os alunos dos cursos com formato Bacharelado-Licenciatura. Com relação às categorias de conhecimento que devem ser contempladas no curso, os primeiros dão maior importância ao aprendizado de conteúdos, enquanto os segundos parecem valorizar mais o aprendizado de metodologias de ensino. Os dados também mostram que cerca de 70% dos licenciandos da amostra já trabalha; 1/3 deles, como professores (sendo a maioria pertencente aos cursos de Licenciatura em Matemática e Física). Ora percebem-se semelhanças nas representações do grupo de alunos segundo o curso escolhido, ora segundo o turno em que estudam, mas em todos os casos fica evidente que aspectos sócio-culturais são fundamentalmente relevantes na caracterização de seu perfil identitário-profissional.

Independente destas diferenças específicas de identidade dos licenciandos, da forma de ingresso ou da estrutura do curso, espera-se que um curso de Licenciatura efetivamente contribua para a finalidade a qual ele se propõe: Formar Professores. Diversos trabalhos evidenciam (Brando e Caldeira (2009), Romero (1997), Ponte (2002), dentre outros) que os cursos de Licenciatura colaboram pouco no sentido de promover a consolidação de uma identidade docente. Esperamos com este trabalho poder contribuir para o entendimento de como esta identidade profissional do professor tem sido construída nos cursos de formação inicial.

Trabalhos como o de Dubar (2009) e Silva (2009) indicam que as identidades sociais estabelecidas por certa agremiação de indivíduos estão relacionadas em grande parte pelos elos de identificação instituídos pelos elementos que compõe estes grupos sociais. Nesse sentido, acreditamos que a identidade do Licenciando é um importante componente da Identidade dos Cursos de Formação de Professores. Este aspecto compõe outra parte de nossas investigações.

Referências

- ANDRÉ, M. E. D. A. O que dizem as pesquisas sobre formação de professores? Um estudo comparativo da produção acadêmica de 1993 e 2003. In I. Schlindwein & A. P. Sirgado. **Estética e Pesquisa – Formação de professores**. Itajaí: Editora Univali, 17-29, 2006.
- ANDRÉ, M.; SIMÕES, R. H. S.; CARVALHO, J. M. BRZEZINSKI, I. **Estado da Arte da Formação de Professores no Brasil**. Educação & Sociedade, ano XX, n. 68, p. 301-309, dezembro 1999.
- BRANDO, F. R.; CALDEIRA, A. M. A. **Investigação sobre a identidade profissional em alunos de Licenciatura em Ciências Biológicas**. Ciência e Educação, 15, (1), 155-173, 2009.
- D'ÁVILA, C. M. Universidade e formação de professores: qual o peso da formação inicial sobre a construção da identidade profissional docente? In: **Memória e formação de professores**. Antônio D. Nascimento & Tânia M. Hetkowski (Orgs.). Salvador: EDUFBA, 2007.
- DOTTA, L. T. **Representações sociais do ser professor**. Campinas: Editora Alínea, 2006.
- DUBAR, C. **A Crise das Identidades: a interpretação de uma mutação**, São Paulo: EDUSP, 2009.
- GATTI, B. A. Os **Professores e Suas Identidades: O Desvelamento da Heterogeneidade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.98, p.85-90, ago. 1996.
- GUIMARÃES, Yara A. F e SOUZA, Carla A. Identidade do licenciando: o que pensam os alunos de Licenciatura de Ciências e Matemática da Universidade de São Paulo sobre a profissão docente. In: I Congreso Internacional de Enseñanza de las Ciencias y la Matemática, 2011. Argentina. **Anais do I CIECyM – II ENEM**. Tandil: Faculdade de Ciências Exatas – UNICEN, 2011. p. 182-188.
- LUDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. Temas Básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1986.
- PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia, ciência da Educação?** São Paulo: Cortez, 1996.
- PIMENTA, S. G. **Relatório de Gestão – 2006-2009**. Pró-Reitoria de Graduação. Universidade de São Paulo, 2009.
- PONTE, J. P. **A vertente profissional da formação inicial de professores de matemática**. Educação Matemática em Revista, n. 11A, p. 3-8. SBEM - Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2002.
- SHIMIZU, A. M.; GOMES, A. A.; ZECHI, J. A. M.; MENIN, M. S. S.; LEITE, Y. U. F. **Representações Sociais sobre Identidade e Trabalho Docente: A Formação Inicial em Foco**. 31ª Reunião Anual da Anped. Caxambú, 2008.
- SILVA, Maria de Lourdes R. da, **A complexidade inerente aos processos identitários docentes**. Notandum Libro 12. FEUSP/Universidade do Porto: Portugal, 45-58, 2009.
- TOLENTINO, P. C.; ROSSO, A. J. **O currículo e as práticas cotidianas na representação da identidade dos licenciandos em ciências biológicas da UEPG**. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia - IX EDUCERE. PUCPR, 2009.

VASCONCELOS, S. M.; LIMA, K. E. C. **O professor de Biologia em formação: reflexão com base no perfil socioeconômico e perspectivas de licenciandos de uma universidade pública.** *Ciência & Educação*, v. 16, n. 2, p. 323-340, 2010.