

A docência na perspectiva da formação de formadores: uma contribuição do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/Pibid

Teaching in the perspective of the training of trainers: a contribution from the Institutional Program of the Initiation Scholarship to Teaching / Pibid

*Delza Cristina Guedes Amorim**
*Josenilton Nunes Vieira***

RESUMO

Embasado numa pesquisa de mestrado concluída, este artigo tem como objetivo identificar as concepções sobre a formação docente presentes nos discursos dos professores formadores participantes como coordenadores do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência/Pibid, no IF Sertão - PE. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa de inspiração fenomenológica, na perspectiva etnometodológica, com o fundamento de autores que referendam a discussão sobre formação e profissionalização docente, entre eles: Tardif (2014), Nóvoa (2009), Gatti (2014), Pimenta (2012), Roldão(2009). Este recorte apresenta de forma descritiva os resultados baseados nas entrevistas com os sujeitos diretos da pesquisa: nove professores formadores da instituição os quais atuam nas licenciaturas de Física e Química e no Pibid. Os resultados apresentados evidenciam as bases epistemológicas e praxiológicas da docência, apontados nas vivências e experiências dos professores, discutindo o que é ser professor e ser professor formador de formadores bem com a influência do programa nas concepções de formação e prática docente. Conclui-se que o programa tem mobilizado o desenvolvimento profissional dos professores no sentido de não apenas saber para ensinar, mas também, saber como ensinar.

Palavras-chave: Profissionalização docente. Identidade profissional; Licenciaturas.

ABSTRACT

This article is based on a concluded master 's research and aims to identify the conceptions about teacher training present in the speeches of the participating teacher trainers as coordinators of the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarship / Pibid, at IF Sertão - PE. The research adopted a qualitative approach of phenomenological inspiration, in the ethnomethodological perspective, with the foundation of authors who refer to the discussion about teacher training and professionalization, among them: Tardif (2014), Nóvoa (2009), Gatti (2014), Pimenta (2012), Roldão (2009). This clipping presents descriptively the results based on the interviews with the direct subjects of the research: nine teachers trainers of the institution who work in the Physics and Chemistry graduations (licensure) and in the Pibid. The results presented evidence the epistemological and praxiological bases of teaching, pointed out in the experiences of the teachers, discussing what it is to be a teacher and to be a teacher trainer of trainers as well as the influence of the program in the conceptions of teacher training and practice. It is concluded that the program has mobilized the professional development of teachers in the sense of not only to know for teaching, but also, to know how to teach.

Keywords: Teacher professionalization. Professional identity; Degrees (Licensure)

* Coordenadora Institucional do PIBID - IF Sertão-PE . E-mail: delzacgamorim@gmail.com

** Professor adjunto da Universidade do Estado da Bahia – UNEB - Juazeiro – BA. E-mail: jnvieira@uneb.br

Introdução

Pesquisar sobre o Programa institucional de bolsa de iniciação à Docência/Pibid teve uma motivação pessoal, pelo fato de participar do mesmo desde o período da implantação na instituição em 2010, de vivenciar desafios e conquistas e, acima de tudo, por desejar ver a formação docente ter um foco inovador.

O estudo tem uma relevância política institucional, pois o Pibid é um programa novo, que faz parte das políticas nacionais para aperfeiçoamento e valorização do magistério, e que tem sido avaliado como um programa de grande repercussão na formação docente. Também é importante por sua dimensão pedagógica, quando coloca os docentes formadores que participam do programa como sujeitos da pesquisa, procurando compreender os significados e sentidos da docência em diversos aspectos.

Numa abordagem qualitativa de inspiração fenomenológica e perspectiva etnometodológica, este artigo apresenta a docência e o Pibid na visão de autores nacionais e internacionais destacando a profissionalização docente, como também as concepções sobre a formação de formadores e os sentidos e significados do Pibid na atuação como professor, evidenciados nas entrevistas com os professores das licenciaturas de Química e Física que participam do Pibid no IF Sertão – PE, campus Petrolina.

A docência e o Pibid

O Pibid, com seus objetivos voltados para a iniciação à docência, tem oportunizado aos licenciandos a vivência nas escolas de educação básica e, conseqüentemente, uma possibilidade de fortalecimento da formação docente mais integrada com a realidade educacional, favorecendo a construção de identidades nas licenciaturas na instituição.

O exercício da docência está permeado de nuances que se articulam dialeticamente entre o pessoal e o coletivo, entre o individual, social e político. Nesse campo de interações, tensões e conflitos, emergem diversos desafios para a profissionalização docente a qual envolve a formação inicial e continuada, os saberes docentes e a construção de identidades sócio-profissionais.

Esses temas têm sido objeto de pesquisas no Brasil e em outros países. Autores como: Nóvoa (2003, 2007, 2009), Roldão (2005, 2007, 2009), Pimenta (2012), Tardif (2014), Libâneo (2002), Perrenoud (2002), Contreras (2002), Vieira (2009), entre outros, discutem diversos aspectos formativos relativos à função social exercida pela profissão docente. Os estudos mostram ainda a docência como um

campo construído por multidimensionalidades, “carga” de complexidades que precisam ser amplamente debatidas tanto na formação inicial, como também avançar nas experiências de formação continuada ao longo de todo o ciclo de vida, o que faz da profissionalização docente uma expressão do inacabamento do sujeito como nos ensina Freire (2002).

Imbernón (2010, p.15) mostra que as etapas já percorridas na formação docente desde a década de 70 do século passado colocam o século XXI como o de busca do novo. Nesse sentido, a inovação, diante das mudanças sociais e tecnológicas ocorridas atualmente, requer uma formação inicial e continuada com abertura para novas perspectivas formativas.

No Brasil, pode-se considerar o Pibid umas dessas perspectivas, pois se enquadra na indução profissional do licenciando na escola, fazendo com que o mesmo possa viver a formação inicial e visualizar a formação continuada. Coordenado pela CAPES, funciona nas instituições de ensino superior/IES onde são ofertados os cursos de licenciatura. O Programa foi proposto em 2007 e teve sua regulamentação mais detalhada pelo Decreto n. 7219/2010 (BRASIL, 2010) pelo Ministério de Educação no contexto da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica.

A estrutura de funcionamento do Pibid e seu potencial como um programa de formação inicial, proporciona também a profissionalização docente em suas múltiplas relações e contextos, visto que envolve os formadores das IES, os co-formadores das escolas de educação básica e os licenciandos em formação. Na luta pela profissionalização docente permeada de nuances, é preciso refletir sobre a construção da identidade docente, dentro de um novo perfil de professor que as mudanças requerem.

Nóvoa (1995, 2007, 2009) defende que a boa formação do professor não passa apenas pela prática. Conhecer bem aquilo que se ensina é fundamental para a formação do profissional da educação, definindo três instâncias essenciais para a formação: a pessoa do professor e sua formação inicial; o coletivo, o ambiente socializado, que é a indução profissional; e a escola, o ambiente inovador, que é a formação continuada. O autor, nas suas abordagens, traça o panorama histórico da formação docente, chamando a atenção para a necessidade de superar a visão meramente técnica do trabalho dos professores para uma formação crítico-reflexiva.

A profissão docente mobiliza saberes que perpassam o domínio de conteúdos específicos de áreas do conhecimento em suas várias abrangências. Tardif (2014, p.60) aborda a diversidade de saberes que o docente precisa adquirir no decorrer de sua formação e no âmbito da sua profissionalização. Ele atribui à noção de “saber”, conhecimentos, competências, habilidades e atitudes, muitas vezes, chamados de saber-fazer de saber-ser.

Também é necessário, conforme Tardif e Lessard (2011), que o saber produzido e ressignificado na prática docente seja valorizado por meio de pesquisas,

inclusive dos próprios professores. Muitas vezes, o saber produzido pela experiência docente tem sido desprezado ou menosprezado.

Significados e sentidos da docência no formador de formadores

Procurando conhecer a percepção dos professores formadores participantes do Pibid, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com docentes das licenciaturas em Química e Física do IF Sertão – PE, campus Petrolina, participantes do Pibid, no período de 2010 a 2013.

As entrevistas foram realizadas entre julho a agosto de 2015, com nove professores participantes do Pibid, sendo cinco de Química e quatro de Física, os quais serão assim identificados: **DPQ** – Docente Pibid de Química e **DPF** - Docente Pibid de Física.

Os docentes entrevistados de Química são todos licenciados e os de Física, dois são licenciados e dois são bacharéis. Os quatro professores de Química, que atuam no Pibid, representam um percentual de 62% dos docentes efetivos de Química, e os quatro de Física, que atuam no Pibid, representam um percentual de 50% dos docentes efetivos de Física nos colegiados das respectivas licenciaturas.

Quanto à participação dos entrevistados, todos elogiaram a iniciativa da pesquisa, sentiram-se entusiasmados, valorizados e também emocionados ao falarem sobre aspectos relacionados à profissão, mostrando-se realizados nas áreas que lecionam. Entende-se que essa valorização passa pelo viés da expressividade dos sentidos da docência na história de vida de cada um deles.

Após ouvir e transcrever as falas dos docentes foram percebidos nessa abordagem, primeiramente, os sentimentos relatados pelos professores entrevistados, sendo que o mais intenso pontuado foi o de que formar formadores é uma responsabilidade muito grande e também um privilégio. Essas falas, assim, expressam:

Eu me vejo assim com uma responsabilidade absurda, muito, muito grande. [...] Então é como se eu me realize ao ver os meus alunos como bons professores na sociedade, me vejo como mãe, que o meu filho possa ter um ex-aluno meu como bom professor. Então essa é uma das minhas maiores preocupações, que eu possa dar oportunidades para que ele tenha o conhecimento mais amplo possível. (DPQ2)

Eu acredito ser um privilégio ter essa missão de formar novos professores, sempre tento incentivar os nossos alunos que a profissão de professor é motivadora, pois somos os responsáveis na formação do indivíduo, embora saibamos que a profissão não é reconhecida pela maioria das pessoas, e os salários não são tão atrativos. (DPF4)

Diante de tamanha responsabilidade e até colocada como “missão”, a questão da qualidade da formação de professores é muito importante e desafiadora. Há um reconhecimento da importância, da responsabilidade, da missão, porém das lacunas em relação a aspectos da profissionalização docente que envolvem o salário e as condições de trabalho e, conseqüentemente, a qualidade da formação docente. Conforme Melo (2012, p 32),

A formação de grande parte dos professores universitários não contempla questões relacionadas ao exercício da profissão docente, necessitando assim criar espaços para discussão e reflexão a respeito da docência e seus desafios, a fim de buscar um melhor entendimento a respeito do sentido formativo da instituição e do compromisso dos docentes com a melhoria da qualidade de formação pessoal e profissional de seus estudantes, unindo pesquisa e docência.

Associando a qualidade da formação e a união da pesquisa e docência, a autora nos faz refletir sobre a necessidade da criação de espaços formativos nas IES, pois a formação inicial não consegue abarcar os diferentes aspectos do exercício da profissão docente, mesmo para os que fizeram uma licenciatura. A fala seguinte demonstra essa preocupação com a “boa formação”.

Essa questão de formar outros professores eu tenho um pensamento talvez de “vovó”, porque como eu tenho a visão de que o professor é aquele que media o conhecimento, [...] estou tentando mostrar aos meus alunos o caminho do conhecimento e cabe a eles qual deles seguir, não é um único caminho, são vários caminhos, e formar professores sem tá enxergando que ele está em busca desses caminhos tem me preocupado porque eu não acho que está havendo uma boa formação de professores.[...] Outro dia falando com os meus alunos do Pibid eu disse que: Eu não tenho coragem de um filho meu ser formado por eles, porque eu não vejo neles essa busca, esse amor pelo que fazem e eu acho que docência precisa de amor, é uma profissão bonita, é um a profissão de sacrifícios, mas é um profissão que tem que vir do coração não pode só pensar em dinheiro porque não tem retorno. (DPQ3)

A docente enfatiza que a formação não está boa, que não percebe o compromisso e a responsabilidade que a profissão exige nos seus alunos da licenciatura. Coloca também o alto grau de envolvimento pessoal e profissional quando destaca que “precisa de amor”, “é uma profissão de sacrifícios”, “que não pode pensar em dinheiro porque não tem retorno”. Assumir-se com a função de “formador de formadores” é caminhar na perspectiva de uma profissionalização em consonância com a construção de uma identidade, que se estabelece no decorrer do exercício profissional. Outro docente assim se expressou:

[...] Então eu vejo essa possibilidade de formar futuros professores como uma continuidade de uma transmissão do conhecimento A possibilidade de que essas pessoas possam obter êxito, porque eu acredito que a educação é um elemento transformador e é um dos elementos transformadores mais impactantes que a gente tem na nossa sociedade. Então poder transmitir

esse conhecimento poder formar futuros professores pra mim é algo extraordinário. (DPF₁)

Nessa fala, a docência vem direcionada para a relação professor/aluno/conhecimento, assumindo como significado a transmissão do conhecimento e como sentido: formar futuros professores e ver o êxito dessas pessoas. Sendo a responsabilidade social da profissão docente um fator de grande relevância, observou-se nas falas que essa realidade é muito intensa no discurso docente e pode ser percebida também na forma de encarar a formação dos licenciandos para a docência. Um entrevistado destacou como sua postura em relação à avaliação representa a segurança de uma boa formação técnica.

Eu sempre pensei assim, eu vou ministrar minha aula e o aluno só vai passar sabendo o conteúdo [risos]. Eu vou ser rigorosa o suficiente porque eu sei que é aquilo que ele realmente leva com ele. [...] Eu vou fazer de tudo pra que fique tranquila em saber que aquele aluno passou porque ele aprendeu, ele teve mérito. [...]. Então eu acho que é importante essa questão de professor formador de futuros professores, eu acho que eu me preocupo em sala de aula que ele construa o conhecimento nas disciplinas técnicas, para que ele possa usar esse conhecimento futuramente, tanto para as outras disciplinas, quanto para a prática dele docente no futuro. (DPQ₁)

Aqui, o significado da formação de formadores se evidencia na aprendizagem dos conteúdos e o rigor avaliativo que produz o mérito do estudante. O sentido para o docente dessa postura é a segurança de uma boa formação por meio do rigor nas avaliações. O fato é que saber o conteúdo é importante, mas também saber como ensinar o conteúdo, para que os estudantes aprendam, é o cerne da função docente. Há ainda mais elementos importantes a serem considerados na profissão docente, pois as interações em sala de aula representam apenas uma dimensão do trabalho docente. Outras dimensões da profissionalidade se configuram, inclusive exigidas na Lei 9394/96 – LDB em seu Artigo 13 e seus respectivos incisos ao referir às incumbências do professores o seguinte:

Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Isso implica que é preciso sempre olhar o trabalho do professor numa perspectiva ampliada da sua profissionalidade e do seu profissionalismo, entretanto, o que mais se observa é uma visão docente que se limita ao trabalho em sala de aula, preocupada tão somente com a absorção de conteúdos instrucionais, pouca importância é atribuída aos componentes educacionais. Essa visão é reforçada também em decorrência das avaliações externas do Ensino Superior: o Exame Nacional da Aprendizagens dos Estudantes/ ENADE, e os últimos resultados na

instituição (IF Sertão-PE- 2015) demonstraram déficits nas áreas específicas e bons resultados nas áreas de formação geral e humana.

Significados e sentidos do Pibid na atuação como professor

A participação no Pibid foi observada entre os entrevistados como fator importante, seja essa enquanto coordenador de área ou supervisor na escola. Entre os professores de Física, 50% relataram ter experiência profissional anterior na educação básica, já entre os de Química, tal experiência foi vivenciada por 80% dos participantes. Ficou claro neste estudo que o Pibid, enquanto programa que potencializa a formação inicial dos licenciandos, configura-se em uma atuação que permite visualizar a realidade das escolas, possibilitando um componente mais abrangente de formação para os docentes, principalmente em relação à percepção dos problemas dos alunos na licenciatura oriundos das limitações do ensino básico.

O Pibid tem esse papel fundamental de promover a vivência na escola para quem não teve a experiência na educação básica, visto que muitos problemas enfrentados na graduação são associados a lacunas na educação básica, sendo essa oportunidade de conhecer a realidade escolar, uma das ênfases dos objetivos do Programa.

Uma das questões respondidas pelos docentes foi sobre a influência do Pibid na própria atuação como professor. O fato de participarem do programa tem oportunizado aos professores várias ações e vivências que corroboram com os objetivos do mesmo, quanto à valorização da docência.

O Pibid tem atuado como um mobilizador de experiências em várias áreas, provocando ressignificações nas concepções e saberes, as quais vão produzindo novos sentidos na docência e o fortalecimento da identidade profissional do professor.

Dentro das respostas dos entrevistados sobre a influência do Programa, dois focos foram evidenciados: o que o Pibid, como Programa de iniciação à docência tem oportunizado aos docentes e o que tem oportunizado aos discentes. Uma vez que a carreira docente não tem sido atrativa para os jovens que desejam ingressar no ensino superior, os significados da profissão de professor, que são destacados, falam do privilégio de participar da formação do indivíduo em contraponto com a falta de reconhecimento da profissão e, mesmo assim, como uma forma de contrapartida, permanece o incentivo para a mesma. Nesse sentido, para os docentes, passar pela formação de uma pessoa e vê-la avançar, torna-se em si o reconhecimento da profissão e o que dá sentido e realização ao mesmo tempo. Conforme Gatti, (2013/2014, p. 35)

A formação dos professores tem sido um grande desafio para as políticas educacionais. Inúmeros países vêm desenvolvendo políticas e ações agressivas na área educacional cuidando, sobretudo, dos formadores, ou seja, dos professores, que são os personagens centrais e mais importantes na disseminação do conhecimento e de elementos substanciais da cultura.

O Pibid tem um foco nos professores formadores, pois, a partir da influência dos mesmos, a cultura docente pode mudar e, conseqüentemente o desenvolvimento profissional. Um dos primeiros destaques, mediante as falas, é a constatação de que o docente formador de formadores não se sente preparado, mesmo sendo licenciado e com o nível de mestrado e doutorado. Nesse sentido, fica claro que a experiência é um fator formativo na docência e, portanto, necessita ser devidamente oportunizado na graduação e na pós-graduação, como também no início da carreira docente.

As colocações feitas em relação às oportunidades que o programa oferece aos professores assim se evidenciam nas seguintes falas:

Eu entrei no Pibid em 2012, [...] fiquei muito feliz, mas fiquei pensando será que eu vou ter essa visão de ensino? [...] Eu não fiz uma especialização em ensino, não fiz o mestrado e o doutorado na área de ensino de Química, será que eu vou conseguir orientar os alunos nessa área? [...] Mas eu encarei também como um desafio e de que seria uma oportunidade para que eu pudesse aprimorar mais esse lado de leitura da parte de ensino de Química. [...] Eu sou licenciada, estou atuando na licenciatura, eu gosto muito da licenciatura, eu vi no Pibid essa grande oportunidade de eu estudar mais esse lado e estudar e colocar em prática. (DPQ1)

A ideia na verdade quando iniciei minha carreira docente era realmente arrumar um bom emprego, me estabilizar, mas depois a gente vai se apaixonando pela profissão e a gente vai vendo que o trabalho não é só pra nós, pra nossa realização pessoal, a gente vai se comprometendo com a causa e também a gente vai percebendo as dificuldades e vai tentando formar melhores professores pois vai vendo a necessidade do país. [...] então a ideia é essa formar futuros professores pra que transformem a sociedade, transformem esses jovens, dê uma vida melhor pra esses jovens, fazer com que esses jovens das nossas escolas consigam aprender ciência. (DPF2)

A princípio, como o significado da docência está ligado a saber, conhecer, uma das falas revela a insegurança em assumir a coordenação de um subprojeto do Pibid e necessitar atuar na orientação de ações no ensino básico, já que vem atuando mais no ensino superior. Ao encarar como uma oportunidade, um desafio, abre-se para um novo sentido da docência, bem como a realização pessoal em relação aos trabalhos feitos pelos alunos.

O destaque para a expressão “a gente vai se apaixonando”, denota uma oportunidade de vivenciar aspectos da docência, que estarão promovendo a ciência. Esse é um dos diferenciais do Pibid para o licenciando: Vivenciar a realidade do *locus* da profissão e poder definir se é isso mesmo que almeja logo no início, ou seja, durante a formação inicial, para não chegar ao exercício profissional da docência com essa dúvida por falta de experiência.

Quando destaca a “necessidade do país” e coloca o espaço escolar como uma oportunidade para “uma vida melhor para esses jovens”, percebe-se o sentido encontrado como docente por meio das ações do Programa: O compromisso como a formação de futuros professores para uma sociedade melhor.

A outra fala, a seguir, também ressalta lacunas na formação que estão sendo contempladas por meio das vivências que o programa oferece, oportunizando a pesquisa com os licenciandos, favorecendo o profissionalismo docente.

Tem contribuído demais na minha formação porque quando eu estudei a gente não tinha tanta oportunidade de trabalhar fazendo pesquisa o curso era novo, na nossa época a gente não fazia pesquisa. [...] E hoje no Pibid eu tenho também essa formação de poder está fazendo pesquisa com os alunos de iniciação a docência [...] (DPQ4)

Sabe-se que, no ensino Superior, a pesquisa para o docente tem um significado muito grande; então, o sentido percebido é a gratificação pela oportunidade de desenvolver a pesquisa e obter mais prestígio profissional. Essa outra fala destaca, como sentido para a docência, a motivação proveniente dos resultados alcançados.

O Pibid tem transformado bastante, transformou significativamente a minha maneira de dar aula. [...] Eu tenho a possibilidade de implementar em minhas aulas ações do Pibid que outrora eu não trazia, eu sempre hoje busco associar a teoria, que é algo seco na física, são números, cálculos que são equações, a algo é que o aluno possa vislumbrar na prática. [...] E o Pibid tem feito essa modificação na minha função de professor, na minha transmissão do conhecimento no dia a dia, então esse é o principal legado que o Pibid tem trazido pra mim como professor. (DPF1)

Tendo o significado da docência como transmissão de conhecimento, o que o Pibid trouxe de ressignificação foi a forma de relacionar a teoria com a prática, bem como a modificação na visão da função de professor. Essa experiência tem oportunizado a identificação com a docência que promove uma maior definição profissional em relação ao desempenho e à representação da função docente. (ROLDÃO, 2007).

Após destacar os significados e sentidos do Pibid na atuação como professor nas ações do docente, serão apresentadas as colocações dos entrevistados em relação ao que o programa tem oportunizado aos licenciandos. Seguem duas das colocações:

[...] um lado do Pibid que a gente tem vivenciando aqui foi a descoberta do potencial desses alunos em relação a essa questão da pesquisa como fruto de atividades do cotidiano deles. Então não dá pra dizer que o carro chefe é só o conhecimento teórico, só o prático experimental, é um conjunto de vários fatores que tem que estar bem equilibrados. Está aí provado não adianta só ter o conhecimento teórico se eu não tiver uma vivência prática que o Pibid inclusive oportuniza [...]. (DPQ2)

[...] a gente tinha disciplinas de física e disciplinas de didática por exemplo, e meio que pareciam duas coisas desconectadas, eu via muito bem a física

aqui e via muito bem todas as disciplinas da parte didática pedagógica, mas o negócio é na hora de casar, fazer essa junção eu acho que agora o **Pibid** está dando essa oportunidade, os alunos estão percebendo, que tem estudar muita física porque eles vão ensinar física. Então para ele esmiuçar aquilo pra o aluno ele tem que entender de maneira substancial, mas eles também tem que ter um domínio enorme das disciplinas da parte pedagógica porque é isso que vai dar o suporte pra eles de fazer essa transposição. (DPF3)

Mais uma vez, fica evidenciado o significado da pesquisa na formação docente e da descoberta do potencial dos estudantes por meio das atividades desenvolvidas. A recompensa de ver o sucesso dos bolsistas é evidenciado como de grande importância para os docentes. A outra fala reconhece a oportunidade que o Programa oferece para a conexão dos saberes pedagógicos com os saberes específicos e de ver acontecer na prática o que parecia difícil, e destaca como a experiência na escola tem enriquecido a formação e prática docente nos licenciandos.

O destaque que outro docente expressa é o de envolvimento/maturidade/compromisso que o Pibid promove no licenciando. “O envolvimento do aluno de licenciatura no início do curso com o ambiente escolar possibilita uma maturidade que não poderia ser alcançada de outra forma. Tem como consequência um maior compromisso profissional”. (DPQ5)

O ambiente escolar é o local, que oportuniza desenvolver atitudes e posturas, que somente a sala de aula, na graduação, não é possível oferecer. A vivência no ambiente de sala de aula é visto como um dos fatores para melhorar a formação e poder compartilhar com o professor e colegas as atividades, dificuldades e experiências. Entre todas as falas, somente um docente falou diretamente sobre a bolsa dos alunos, e dois falaram dos recursos para execução de atividades nas escolas.

A bolsa para muitos é a oportunidade de poder se dedicar mais aos estudos e permanecer na licenciatura até a conclusão do curso. Os recursos financeiros para execução de atividades é um aspecto muito importante, pois, nas escolas públicas, o trabalho do professor é muito precarizado e esse elemento financeiro proporciona elaboração de atividades mais diversificadas e interessantes, trazendo motivação. Essa outra fala corrobora com essa colocação quando diz: [...] “o Pibid está ajudando muito a fazer com que os alunos sigam com a motivação docente, uma motivação didática, que antes não tinha”. (DPF3).

Manter-se motivado para a docência e para a didática é encontrar sentido nas ações e atividades proporcionadas pelo Pibid. Todas essas oportunidades geradas têm promovido a consolidação do programa na instituição no olhar dos docentes envolvidos e têm sido um divisor de águas na formação como bem colocou um dos entrevistados:

Em relação aos alunos é possível fazer uma diferença entre os que fazem parte do Pibid dos que não fazem parte. Porque uma vivência como essa que o Pibid dá pra esses alunos, quem não tem não vai ter essa habilidade que eles estão desenvolvendo. Habilidade de estar buscando novas metodologias porque estão vendo metodologias que não estão sendo possíveis avançar, ele está buscando outras, conhecendo novas tecnologias, então eu digo que se colocar numa balança a diferença vai ser muito grande. (DPQ2)

O entusiasmo que o Pibid gera na sua dinâmica pessoal e profissional é muito potencializado pela maioria dos docentes e destaque nessa fala:

O Pibid ele tem feito mais pra mim na parte reflexiva, [...] uma ideia que eu tenho reforçado pelo Pibid é o seguinte: dá pra formar o professor pesquisador, pode ser que o mercado, devido as condições de trabalho e sistema, não consiga absorver um profissional desse tipo, mas um professor que ele tenta pesquisar novas metodologia, tenta ver novas maneiras de atuar eu acredito que um profissional desse tipo, é um profissional que vai ser muito atuante (DPF3)

Diante dessas colocações, conforme defende Nóvoa (2009), é preciso passar a formação docente para dentro da profissão, o que permite uma ressignificação da docência em termos mais coerentes com a sua complexidade em relação com a construção da identidade profissional docente.

As respostas da influência no Pibid na atuação como professor que evidenciaram o foco nos licenciandos estão assim resumidas: o programa é uma forma de oportunidade de trabalhar diretamente com a sala de aula; com o ambiente escolar, um laboratório disponível para eles toda semana, para desenvolver, para criar; o incentivo de bolsa, o fato de o aluno se inteirar na escola, se interessar pela vida docente; influência na área da docência, mostrando a importância da formação de professores.

As respostas que evidenciaram a influência do Pibid na atuação com foco nos professores registram uma ressignificação sobre a concepção de docência como transmissão do conhecimento e também sobre a relação teoria e prática. Na abordagem de Tardif (2014, p. 40) :

A relação que os professores mantêm com os saberes é a de “transmissores”, de “portadores” ou de “objetos” de saber, mas não produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como instância de legitimação social de sua função e como espaço de verdade de sua prática.

Aqui, Tardif contribui com essa questão, ao inferir que a produção do saber, e não apenas a transmissão do mesmo, pode produzir sentido do fazer docente enquanto legitimação social. O Pibid, ao oportunizar a ressignificação de concepção sobre a função docente e ao promover a prática no *lócus* do trabalho docente, permite o entrelaçamento entre novos significados, que vão trazer novos sentidos.

Na discussão sobre a relação teoria-prática, Zabalza (2004, p. 126) diz que:

Trata-se de romper com o preconceito pernicioso de que a “prática” gera conhecimento. Não é a prática que aprimora a competência, mas a prática planejada, que vai crescendo à medida que vai documentando seu desenvolvimento e sua efetividade. [...] A prática pode reforçar o hábito, mas se não for analisada, se não for submetida a comparações e se não for modificada poderemos passar a vida inteira cometendo os mesmos erros.[...] De qualquer forma, refletir não é retomar constantemente os mesmos assuntos utilizando os mesmos argumentos; na verdade, é documentar a

própria atuação, avaliá-la (ou auto-avaliá-la) e implementar os processos de ajuste que sejam convenientes.

É comum os estudantes reclamarem de pouca prática, mas ela não pode ser apenas firmada no senso comum, com reducionismos, mas também ser efetiva à medida que é planejada. A prática sem análise, reflexão e avaliação pode perpetuar erros e descontextos. Esse é um dos perigos de uma prática apenas para fins imediatistas e, portanto, precisa ser bem fundamentada.

Pimenta (2012, p. 95) também contribui com essa reflexão quando diz:

A atividade docente é práxis. [...] A essência da atividade (prática) do professor é o ensino-aprendizagem. Ou seja, é o conhecimento técnico prático de como garantir que a aprendizagem se realize como consequência da atividade de ensinar. Envolve, portanto, o conhecimento do objeto, o estabelecimento de finalidades e a intervenção no objeto para que a realidade (não aprendizagem) seja transformada, enquanto realidade social. Ou seja, a aprendizagem (ou não aprendizagem) precisa ser compreendida enquanto determinada em uma realidade histórico-social.

Diante do exposto, na perspectiva de identificar as concepções sobre formação docente e conhecer a influência do Pibid na atuação dos docentes entrevistados, a compreensão, sobre os etnométodos dos mesmos, aponta para um fazer docente com um forte componente de rigorosidade científica e responsabilidade acadêmica bastante acentuada nos métodos avaliativos próprios das áreas de ciências exatas, como também o Pibid, proporcionando ressignificações e ruptura de modelos cristalizados, e ainda a necessidade de consolidação de uma espaço formativo por meio do Pibid que dialogue os pontos conflituosos na formação docente, oportunizando a produção de novos sentidos na docência.

Diante das falas dos entrevistados, pode-se remeter ao termo *profissionalidade* para enfatizar conforme Sacristán (1998, p.64) “tudo que é específico na ação docente, ou seja, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destreza, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”. Essa *profissionalidade* tem suas nuances em virtude do *hábitus*, conforme Bordieau (2004), Tardif (2014), de acordo com traços pessoais, estilos e os espaços onde se constituem.

Essa demanda da complexidade do saber dos professores precisa ser refletida em suas múltiplas relações. O trabalho do professor não é, como pensam alguns, “dar aulas”. Esse é o aspecto mais simples. Existem muitos outros aspectos que precisam ser administrados, os quais exigem outros preparos além do domínio dos conteúdos específicos. Exige o poder de decisão que leva à autonomia profissional (CONTRERAS 2002). Exige o tratamento coletivo que promove, em conjunto com os demais aspectos, a *profissionalidade docente*.

Considerações finais

A docência na perspectiva da formação dos formadores envolve questões relacionadas ao desenvolvimento profissional docente e aos desafios das políticas públicas de formação de professores no país. O Pibid como um programa novo, que faz parte das políticas nacionais para aperfeiçoamento e valorização do magistério, tem mobilizado os professores e estudantes das licenciaturas gerando mudanças pessoais e interpessoais promovidas pelas demandas advindas da dinâmica do programa, que “desacomoda” as licenciaturas, mobilizando novos saberes, como também novas práticas pedagógicas, tanto nas intervenções na escola de educação básica quanto nas IES.

O que foi percebido nessa abordagem é uma influência histórica em relação à concepção de docência como “transmissão de conteúdo”, o que coloca o professor com uma “responsabilidade muito grande”, em ter certeza de que o estudante sabe bem, para que seja considerado apto. Focado de forma mais intensa no “saber para ensinar”, fica em segundo plano o “saber como ensinar”, que tem sido alvo das dificuldades enfrentadas pelos professores e até, muitas vezes, a iminência de desistência do magistério.

O ser professor da disciplina de Química e Física foi considerado pelos professores sujeitos da pesquisa uma realização, uma paixão, porém, as dificuldades evidenciadas podem vir a ser o resultado de uma hierarquização do saber específico disciplinar em relação ao saber pedagógico, como também uma dificuldade de assumir a identidade docente em todas as suas abrangências, conforme Roldão (2007), devido aos modelos de formação, influência de formadores, auto e interformação, grupo de pares e cultura profissional.

Nesse sentido, o Pibid trouxe para os docentes envolvidos a oportunidade de ressignificação, a partir do encontro com diferentes contextos e diversidade de situações que surgiram durante as ações do programa na instituição e nas escolas. Essas oportunidades se referem a poder colocar em prática ideias inovadoras, discutir e pesquisar sobre a docência, compreender os conteúdos e respeitar as diferenças, como também propor modificações nos projetos de curso e práticas pedagógicas.

Referências

BOURDIEU. Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BRASIL. **Decreto n. 7.219 de 25/06/2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm> . Acesso em: jun. 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei nº 9.394/96** – 24 de dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998. Disponível

em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm > . Acesso em: jan. 2105.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out. - Dez. 2010, P. 1355 – 1379. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: abril de 2014.

_____. Formação inicial de professores para a educação básica: pesquisas e políticas educacionais. **Estudo Avaliativo Educação São Paulo**. V.25, n57, p.24-54, jan./abr.2014. Disponível em:< <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1899/1899.pdf> > Acesso em: nov. 2015.

_____. Formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**. São Paulo, n.100, p.33-46, dez./jan./fevereiro. 2013-2014. Disponível em:< <http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164/79909> > Acesso em: nov. 2015.

_____. *Et al.* **Um estudo avaliativo do programa institucional de bolsa de iniciação à docência(Pibid)**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/SEP, 2014.

Disponível em: < <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/bolsas/24112014-pibid-arquivoAnexado.pdf> > acesso em: jan. 2015.

IMBÉRNON, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MASETTO, Marcos. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: _____, Marcos. (org) **Docência na Universidade**. 10. ed. São Paulo: Papirus, 2009.

MELO, Geovana Ferreira. Docência na universidade: em foco os formadores de professores. In: _____; NAVES, Marisa Lomônoca de Paula. (orgs.) **Didática e docência universitária**. Uberlândia: EDUFU, 2012.

NÓVOA, Antônio. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista Educacion**. Madrid: 2009. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf> Acesso em: mai. 2014.

_____. **Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo**. (Livreto). São Paulo: SIMPRO, 2007. Disponível em:<http://www.sinprosp.org.br/arquivos/novoa/livreto_novoa.pdf> Acesso em: mai. 2014.

_____. **Novas disposições dos professores: A escola como lugar da formação; Adaptação de uma conferência proferida no II Congresso de Educação do Marista de Salvador (Baía, Brasil), em Julho de 2003**. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/685/1/21205_ce.pdf>. Acesso em: 18/01/15.

_____. O passado e o presente dos professores . In: NÓVOA, Antônio (org). **Profissão professor**. Coleção Ciências da Educação. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

_____. **Formação de professores e profissão docente**. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf> Lisboa: 1992.

_____. **Formação de professores e profissão docente.** In: Os professores e a sua formação. _____

(org). Publicações Dom Quixote, Lisboa: 1992.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de Professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores:** unidade, teoria e prática? São Paulo: Cortez, 2012.

_____. Professor: formação, identidade e trabalho docente. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012a.

ROLDÃO, Maria do Céu. Formação de professores na investigação portuguesa – um olhar sobre a função do professor e o conhecimento profissional. **Formação Docente.** Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 57-70, ago/dez. 2009. Disponível em <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> > Acesso em: nov.2015.

_____. Profissionalidade docente em análise- especificidades dos ensinos superior e não superior. **Nuances: estudos sobre educação** – ano XI, v. 12, n. 13, jan./dez. 2005. p. 105 a 126. Disponível em: < <http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/1692/1601>> Acesso em: nov.2015.

_____. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação.** V.12, n 34, jan/abr. 2007. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a08v1234.pdf>> Acesso em: nov. 2015.

SACRISTAN, José Gimeno. A avaliação no ensino. IN: _____; GÓMEZ, Alberto Pérez. **Compreender e transformar o ensino.** 24. ed. Curitiba: Artemed, 1998.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 6. Ed. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 2011.

VIEIRA, Josenilton Nunes. **O sindicato como espaço de construção da profissão Docente**. Natal: 2009. Tese (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação.

ZABALZA, Miguel. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**.

Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em 29/05/2017.

Aprovado em 08/08/2017.