
***PIBID: POTENCIALIDADES E LIMITES ENTRE A
FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO PROFISSIONAL
DOCENTE***

Claudia Gomes (UNIFAL-MG)

Helena Maria dos Santos Felício (UNIFAL-MG)

Luciana Resende Allain (UNIFAL-MG)

Fernanda Mendes de Paiva Olímpio (UNIFAL-MG)

Ailton José da Silveira de Carvalho (UNIFAL-MG)

RESUMO: Este estudo tem como objetivo caracterizar o perfil e aspirações profissionais dos licenciandos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Alfenas – PIBID/UNIFAL-MG, e espera poder contribuir para discussões acerca do impacto do Programa para a escolha, definição e qualificação da carreira docente. Para tanto, foram participantes do estudo 79 licenciandos vinculados ao Programa, distribuídos nas áreas de humanas, exatas e biológicas. A coleta de dados foi realizada com a aplicação de um questionário, que foi analisado quantitativamente. Como resultado, pode-se evidenciar que, muito embora todos os bolsistas tenham uma avaliação positiva sobre os impactos do PIBID em sua formação profissional e pessoal, a expectativa profissional e a percepção sobre o magistério na rede básica pública não é considerada uma opção profissional primária e a maioria dos licenciandos indica a pretensão de assumir o magistério no ensino superior, frustrando, em parte, o objetivo principal do PIBID. Os dados apontam para a necessidade de articular políticas públicas de formação inicial às políticas públicas que garantam melhores condições de atuação aos profissionais da Educação, de modo a tornar a docência uma profissão de fato atrativa para os licenciandos.

Palavras-chave: Formação Inicial. PIBID. Políticas Públicas.

***PIBID: POTENTIALITIES AND LIMITS BETWEEN TEACHER
TRAINING AND PROFESSIONAL PERFORMANCE***

ABSTRACT: This study aims to characterize the profile and professional aspirations of graduates in the Institutional Scholarship Program for the Introduction to Teaching of the Federal University of Alfenas – PIBID/UNIFAL-MG, and hopes to contribute to discussions

about the program's impact for the choice, definition and qualification of the teaching career. For this purpose, 79 graduates linked to the program participated in the study and were distributed in the fields of human, exact and biological sciences. The data was gathered by means of a questionnaire, which was analyzed quantitatively. As a result, it can be demonstrated that, although all fellows have a positive evaluation of PIBID impact on their professional and personal training, their professional expectation and perception regarding the teaching profession in public schools is not considered a primary career choice, and the majority of graduates have indicated their intent to teach in higher education institutions, partly frustrating PIBID's main goal. The data indicates the need to articulate public policies in initial training with those that guarantee better working conditions for educational professionals so as to make teaching an attractive profession for teaching graduates.

Keywords: Initial training. PIBID. Public policies.

Introdução

Este texto apresenta um recorte de uma pesquisa que teve como objetivo avaliar a contribuição do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial dos licenciandos de uma universidade mineira. A pesquisa pretende relacionar dados de caracterização sociodemográfica dos licenciandos bolsistas das áreas de Ciências Exatas, Humanas e Biológicas à visão que têm sobre a docência, sobre sua formação nos cursos de licenciatura, seu processo formativo no PIBID e o processo de inserção nas escolas públicas de Alfenas, município localizado no Sul de Minas Gerais. Em última instância, a pesquisa também objetiva avaliar a consecução dos objetivos do PIBID enquanto política pública de formação de professores. Muito embora tenhamos assistido nos últimos anos a iniciativas dos gestores públicos, no sentido de implementar políticas educacionais específicas para a formação docenteⁱ, pode-se considerar que estas políticas ainda são demasiadamente tímidas e incipientes para levar a cabo os projetos sociais de grande envergadura que o país tem como expectativa realizar. Afinal, para se alcançar uma posição de destaque no cenário político-econômico mundial, há que se contar com pessoas que tenham uma escolarização básica minimamente satisfatória.

Como salienta Allain (2012), a despeito do importante papel que representam, os professores ainda recebem pouca atenção no que diz respeito a políticas públicas que lhes garantam uma remuneração justa, a melhoria de suas condições de trabalho e de uma formação/qualificação adequadas, sofrendo com isso grande desprestígio social. Neste contexto, vivemos um cenário preocupante: embora o país tenha grande demanda por professores que atuem em escolas públicas de Educação Básica, esta não é uma carreira que se mostra interessante para os jovens, em especial para aqueles que ingressam em cursos superiores de graduação.

Tem sido desafiadora nossa experiência junto a alunos que optam pela modalidade Licenciatura, no sentido de despertar o interesse pela docência, buscando superar conceitos assentados no senso-comum e desconstruir estereótipos sobre a profissão de professor. Uma dessas iniciativas é o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

Regulamentada como uma política de formação docente, por meio do Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 (BRASIL 2009), que institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, o PIBID se constitui em um programa de formação inicial financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Com a instituição deste Decreto, a CAPES, que tradicionalmente financia ações de pesquisa, passa a ser responsável pelo gerenciamento das questões relacionadas à formação de professores, tanto inicial quanto continuada.

A nosso ver, o gerenciamento pela CAPES dos recursos destinados às políticas de formação de professores representa um avanço significativo para se efetivar a implementação do Plano Nacional de Educação (PNE), uma vez que muitas das metas planejadas pelo PNE de 2000 não tiveram o êxito esperado, no que tange ao desenvolvimento docente. Por esses motivos há uma grande expectativa depositada em programas como o PIBID, que tem se configurado como uma aposta ambiciosa no estímulo a graduandos para ingressarem no magistério.

O Pibid e a reconfiguração da formação docente: desafios e perspectivas

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é uma ação conjunta do Ministério da Educação, por

intermédio da Secretaria de Ensino Superior (SESU), e da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), instituído em 2007 conforme a Lei nº 11.502 (BRASIL, 2007). O Programa tem como finalidade fomentar a iniciação à docência e melhor qualificá-la, visando à melhoria do desempenho da educação básica. A maneira pela qual o PIBID entende o fomento à Iniciação à Docência materializa-se nas propostas construídas pelas IES, interessadas em participar do programa, que prevê a inserção dos licenciandos bolsistas nas escolas públicas de educação básica, onde devem desenvolver atividades didático-pedagógicas (BRASIL, 2007).

De acordo com a Portaria nº 72, de 9 de abril de 2010 (BRASIL 2010), o PIBID vem para fortalecer a formação docente e, desta forma, tentar elevar a qualidade do ensino nas escolas públicas, uma vez que tem como objetivos o incentivo da formação de professores na educação básica, a elevação da qualidade acadêmica dos cursos de licenciatura, a inserção dos licenciandos nas escolas públicas, a fim de promover experiências do cotidiano da profissão e seus desafios, integrando teoria e prática, e ainda o incentivo das escolas públicas na co-participação da formação dos futuros docentes. Além disso, o programa 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, 2010).

O Programa fornece bolsas a todos os integrantes vinculados, desde licenciandos, professores supervisores e docentes de escolas públicas até os coordenadores institucionais e de área de gestão e docentes das instituições de ensino superior que atuam como supervisores dos licenciandos (BRASIL, 2010).

Para tanto, a prática das atividades de iniciação a docência são de âmbito exclusivo das redes públicas de educação. O programa prevê que o licenciando atue no ensino, sob a orientação de um docente da licenciatura e de um professor (supervisor) da escola. Várias áreas em diferentes níveis são contempladas pelo PIBID, como por exemplo: Física, Química, Filosofia, Sociologia, Matemática, Biologia, Letras-Português e Pedagogia, para o ensino médio e Pedagogia, Ciências, Matemática e Educação Artística e Musical, para o ensino fundamental, dentre outras. Dessa forma, o PIBID proporciona aos licenciandos um espaço complementar de formação que permite a vivência da profissão e de situações reais cotidianas, e ainda possibilita colocar em prática, todo o conhecimento adquirido dentro da universidade.

Sabe-se que, apesar das legislações apresentarem as variadas funções que um professor deve desempenhar, na prática, o ensino oferecido nas universidades, pelos moldes tradicionais, não proporciona ao futuro docente uma formação científica profissional atrelada à realidade escolar. De acordo com Gatti (2010), assumir este desafio é debruçar-se nas discussões sobre a organização dos cursos de licenciatura, como se estruturam, e de que forma compreendem a profissionalização docente para as reais situações do dia-a-dia.

Pensar na formação docente atuante aos problemas e desafios da realidade educacional brasileira é ainda rever, acima de tudo, o papel do professor dentro da sala de aula e também dentro da sociedade, já que este é responsável pela formação de vários cidadãos. Sendo assim, surge não só a necessidade de um profissional apto a realizar tarefas relativas à profissionalização e competência, como também deve exercer práticas reflexivas e projetos políticos pedagógicos (CANÁRIO, 2007).

Pereira (2007) descreve o papel do professor como algo mais complexo do que a transmissão de conhecimento já produzido, mostrando que, durante a formação inicial ou continuada, o professor necessita entender o próprio processo de construção e produção de conhecimento escolar, buscando as diferenças e semelhanças do processo de produção do saber científico e do saber escolar, identificar as características da cultura escolar, conhecer a história da ciência e a história do ensino da ciência em que atua, relacionando-as.

As universidades e as escolas são os locais ideais para que o intercâmbio entre teoria e prática aconteça, inserindo o futuro docente no meio em que irá atuar, desmistificando-o, e apresentando-lhes as respectivas responsabilidades de forma concreta e real, ainda durante a graduação (BRASIL, 2010). Para isso, são necessárias mudanças no cenário educacional relativas à formação de professores, uma vez que é dever das instituições formadoras preparar os licenciandos para as realidades e necessidades educacionais oriundas da sociedade (GATTI, 2010; NOVOA, 1997).

Para tanto, de acordo com Pereira (2007), o professor durante sua formação necessariamente precisa avançar para a compreensão do seu próprio processo de construção de conhecimento escolar, com base nas diferenças e semelhanças dos processos de produção do saber científico e escolar, intrinsecamente relacionados.

Assim, vários estudos têm questionado a formação docente realizada nas últimas décadas, revelando a necessidade de

reformulação dos cursos de licenciatura, em que vêm sendo oferecida uma formação que não atende às necessidades e aos desafios da profissão dentro da atual sociedade. Nesta discussão retoma-se a problemática curricular dos cursos de licenciatura atualmente existentes, que muitas vezes ainda perpassam um desenho curricular com a separação entre as disciplinas de conteúdo das disciplinas pedagógicas, dilema este há tempos evidenciado, mas que ainda é um dos grandes entraves, ao se pensar uma ação de formação docente comprometida efetivamente com os conteúdos acadêmicos e a realidade prática educacional (PEREIRA, 2007).

Ainda de acordo com o autor, o ‘dilema’ evidenciado na fragmentação dos espaços de formação docente não se reduz apenas aos desenhos curriculares dos cursos de licenciatura, mas deflagram “pouca integração entre os diferentes sistemas que formam os docentes, as universidades, e os que os absorvem: as redes de ensino fundamental e médio” (PEREIRA, 2007, p.61). Atuar na integralidade destes espaços formativos é romper com o paradigma da formação docente focado no ‘modelo de racionalidade técnica’ e, para tanto, garantir a elaboração de um projeto formativo docente que garanta ao licenciando, futuro professor da escola básica, um processo progressivo de formação humana, social e profissional, crítica e reflexiva da realidade educacional em que atua.

Ao focar na formação inicial de professores de diferentes licenciaturas, a UNIFAL-MG partilha desses princípios ao aderir ao PIBID, vinculando seus cursos de formação de professores. Mas se, por um lado, a consideração e o investimento das esferas públicas nesse processo de formação e qualificação docente são divulgados por diferentes programas e propostas, por outro, avaliações específicas parecem necessárias como a avaliação do programa e o redirecionamento de novas ações. Assim, este estudo lança como objetivo geral caracterizar o perfil e aspirações profissionais dos licenciandos vinculados ao programa, e espera poder contribuir para discussões acerca do impacto do programa para a escolha, definição e qualificação da carreira docente.

Método

Com base no objetivo deste estudo optou-se por um estudo de delineamento descritivo com abordagem quantitativa, com base em questionários respondidos por 79 licenciandos bolsistas do PIBID/UNIFAL-MG da cidade de Alfenas. Os dados obtidos

garantiram a análise quantitativa por meio de provas de estatística descritiva e inferencial por meio da utilização do software *Statistical Package for the Social Science for Windows (SPSS)*. Há que se ressaltar que, para esta última modalidade de análise estatística, considerou-se como nível de significância o valor de $p < 0,05$.

Procedimentos Metodológicos

a) *Participantes*

A amostra desta pesquisa foi composta de 79 indivíduos vinculados ao PIBID, distribuídos nas seguintes áreas: ciências biológicas 15,2% (N=12), física 13,9% (N=11), química 20,3% (N=16), letras 12,7% (N=10), matemática 15,2% (N=12). A caracterização demográfica indicou que 77,2% (N=61) dos licenciandos eram do sexo feminino e 22,8% (N=18) do sexo masculino; a média de idade apresentada foi de 23 anos. Todos os participantes em questão foram vinculados ao PIBID por meio do edital 2009, critério considerado como de inclusão para a seleção da amostra.

b) *Recursos*

Os dados foram coletados a partir de um questionário contendo questões objetivas e dissertativas abertas, mistas e fechadas, de forma a delinear um panorama geral dos participantes vinculados ao Programa. Para tanto, para as análises posteriormente realizadas, optou-se pela definição de questões relacionadas à escolha da licenciatura como primeira opção no vestibular, o conhecimento do foco do curso de licenciatura, o nível de satisfação com o curso escolhido, a atuação profissional pretendida após a conclusão do curso, local em que se pretende exercer o magistério, se a vivência do PIBID fortalece a escolha pela docência e se a vivência desmotiva a escolha pela docência.

c) *Procedimentos*

Os questionários foram entregues e respondidos individualmente pelo licenciando. Ressalta-se que, além do questionário, foi entregue, também, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Resultados e Discussões

Traçar um estudo sustentado no objetivo de caracterizar o perfil e as aspirações profissionais de licenciandos remete-nos inicialmente à consideração de que parte dos saberes sobre a escolha e atuação profissional dos acadêmicos em formação embasam representações anteriores, focadas desde o momento da escolha do curso, com o reconhecimento do foco de estudo e atuação, a avaliação do processo formativo, até a definição da atuação profissional assumida, questionamentos estes levantados e evidenciados na tabela a seguir:

	Sim	Não
Bolsistas com formação na rede pública	46	33
Opção primária pelo curso de Licenciatura	50	28
Conhecimento do foco do curso de Licenciatura	66	13
Avaliação positiva em relação às expectativas com o curso de Licenciatura	19	60
Pretensão Profissional em atuar na escola pública	8	71
PIBID fortalece a escolha profissional	75	4
PIBID desmotiva a escolha profissional	4	74

Tabela 1: Reconhecimento, escolha e os impactos no PIBID na definição da escolha profissional

Sabe-se que a articulação de uma formação acadêmica docente sólida perpassa o reconhecimento e discussão dos elementos prévios de ingresso e permanência na realidade escolar à qual a formação esta vinculada. Assim, um elemento importante para a caracterização da escolha docente refere-se ao conhecimento do campo de possível atuação profissional. Assim, com base nos resultados, pode-se evidenciar que um número representativo dos participantes são egressos de escolas públicas, ou seja, 58,2% (N=46) dos licenciandos possuem não apenas um conhecimento formal da realidade escolar, mas também vivenciaram e estabeleceram grande parte de suas relações escolares e sociais na esfera de trabalho que apontam escolher, quando ingressam nos cursos de licenciatura focados para o ensino básico.

Em relação à análise dos resultados por área de formação, constatou-se que, para os pibidianos de Ciências Biológicas, um número acima do esperado estudou em escolas particulares, enquanto nas áreas de Ciências Exatas e Humanas houve uma proporção inversa, ou seja, um número significativo de licenciandos são egressos de escolas públicas municipais ou

estaduais de ensino (Pearson: $p= 0,008$; Likelihood ratio: $p= 0,007$; Fisher Test: $p=0,004$).

Para 63,3% (N=50) dos integrantes do PIBID, a licenciatura foi escolhida como 1ª opção no vestibular, evidenciando assim diferenças significativas ($X^2=6,870$; $ngl=1$; $p=0,009$) entre quem optou pela licenciatura como primeira escolha e quem não fez essa opção. No entanto, quando analisados os dados por área, pode-se evidenciar que somente para a área de Ciências Humanas é que podemos afirmar que houve significativamente a escolha pelo curso de licenciatura como primeira opção (Pearson: $p= 0,02$; Likelihood ratio: $p=0,015$; Fisher Test: $p= 0,01$).

Assim, como a análise por área não demonstrou haver diferença significativa quando relacionadas às questões de escolha do curso de licenciatura, houve relação significativa entre a renda familiar, ou seja, um número significativo de alunos com faixa salarial familiar entre 1-3 salários mínimos apontam a escolha pela docência como primeira opção; assim é significativo também o fato de alunos com faixas salariais familiares acima de 3 salários mínimos não escolherem a licenciatura como primeira opção (Pearson: $p=0,012$; Likelihood ratio: $p=0,007$; Linear by linear: $p=0,03$).

Num total de 79 (100%) integrantes, a maioria significativa dos licenciandos apontaram possuir conhecimento pleno do foco do curso (N=66; 83,5%; $X^2=35,557$; $ngl=1$; $p=0,000$). Já em relação às análises por áreas, evidenciou-se que, no campo das Ciências Exatas, é representativo o número de licenciandos que aponta conhecimento prévio sobre o foco do curso; no entanto, devemos nos atentar que, quando apresentados os resultados anteriores quanto à escolha do curso de licenciatura como primeira opção, esta área aponta significativamente um número de alunos que indicam que a escolha pela licenciatura não foi primária; assim podemos afirmar que o conhecimento pleno do foco do curso de licenciatura não garante que este tenha sido a primeira opção de escolha no vestibular (Pearson: $p= 0,034$; Fisher Test: $p= 0,047$).

Já em relação ao nível de satisfação com o curso de licenciatura, 24,1% (N=19) consideraram além das suas expectativas, 44,3% (N=35) consideraram de acordo com suas expectativas, 30,4% (N=24) consideraram oscilando entre dentro e fora das suas expectativas e somente 1,3% (N=1) consideraram abaixo de suas expectativas. Comprovaram-se diferenças significativas ($X^2=30,519$; $ngl=3$; $p=0,000$) quanto aos entrevistados que se apresentaram satisfeitos com seu curso, quando comparado aos que se apresentaram insatisfeitos. A análise por área não

evidenciou diferenças significativas na relação entre conhecer ou não o foco do curso ao ingressar na universidade e o nível de satisfação com o mesmo (Pearson Chi-Square: $p=0,06$; Likelihood Ratio: $p=0,10$; Fisher test: $p=0,13$), ou seja, conhecer ou não o foco do curso não é determinante para uma avaliação mais positiva ou negativa do mesmo.

Quanto à atuação profissional pretendida após a conclusão do curso, 55 (69,6%) integrantes têm o magistério como primeira opção; 11 (13,9%) integrantes têm o magistério como primeira opção, caso não tenham sucesso em outra escolha; 1 (1,3%) integrante não pretende atuar como docente; 12 (15,2%) integrantes pretendem atuar como docentes para complementar a renda. A maioria dos entrevistados tem o magistério como primeira escolha, apresentando diferenças significativas ($\chi^2=87,633$; $ngl=3$; $p=0,000$) entre os licenciandos que pretendem, efetivamente, atuar na docência e os que podem vir a assumir a função profissional em decorrência de necessidades financeiras ou complementares.

No entanto, mesmo com um número representativo de licenciandos que afirmam a escolha profissional docente, deve-se ressaltar que, com base nos resultados que indicam onde tais acadêmicos pretendem exercer o magistério, pode-se evidenciar que somente 10,1% ($N=8$) indicam a pretensão de atuar exclusivamente na educação básica em escolas públicas, enquanto, 35,4% ($N=28$) pretendem atuar no ensino superior, sendo que 15,2% ($N=12$) dos integrantes do projeto não responderam a questão. Nota-se assim, que mesmo com um indicativo de escolha na docência, o campo de trabalho avaliado como pretensão profissional é na modalidade do ensino superior ($\chi^2=30,970$; $ngl=3$; $p=0,000$).

Podemos ainda indicar que, apesar do número reduzido de licenciandos que pretendem atuar nas escolas básicas públicas, o PIBID tem revelado propiciar o espaço de formação hábil no fortalecimento da escolha pela docência, é o que fica evidenciado quando avaliado o impacto do programa para o fortalecimento da escolha pela docência, ao se evidenciar que a maioria significativa dos alunos (94,9%; $N=75$; $\chi^2_0=63,810$; $ngl=1$; $p=0,000$) indica que a vivência no programa fortaleceu a escolha profissional realizada, assim como 93,7% ($N=74$) dos integrantes afirmaram que a vivência não desmotiva ($\chi^2=62,821$; $ngl=1$; $p=0,000$). Em relação às análises específicas por áreas, tanto o impacto do programa para a motivação ou desmotivação não foram evidenciadas diferenças significativas entre os alunos distribuídos por campos de formação nas Ciências Humanas, Exatas e Biológicas (Pearson:

0,313; Likelihood ratio: 0,163; Pearson: 0,109; Likelihood ratio: 0,05; Associação Linear linear: 0,542).

Ao se levar em consideração a porcentagem de alunos que indicam tanto terem realizado a escolha pela docência como primeira opção, assim como a indicação de que tinham conhecimento do foco do curso, o que podemos evidenciar é que, de modo geral, o PIBID/UNIFAL-MG é composto por alunos que sustentam uma escolha inicial pelo curso e pela profissão docente.

Propor assim a experiencição de 'outro' espaço de formação, como é caracterizado o PIBID, é possibilitar a estes alunos que as expectativas iniciais em relação à formação e à profissão possam ser reforçadas, inclusive dentro de uma compreensão e princípio de formação e atuação docente crítica, reflexiva e propositiva aos desafios da realidade educacional em nossas escolas.

Sabe-se que um dos grandes desafios ao se pensar e efetivar a formação docente nos dias atuais é justamente avançarmos para um formato que propicie um distanciamento das ações predominantemente técnicas e possibilite ao licenciando uma construção humana, social e profissional em uma perspectiva crítico-reflexiva, que é a premissa para a articulação de uma prática educacional de fato emancipatória, que venha a legitimar os professores como produtores de saberes (LIBÂNEO, 2002; NOVOA, 1997).

É fato que a criação e manutenção de novo locus formativo, focado na premissa e articulação teoria e prática configuradas na realidade escolar, desde os anos iniciais de formação acadêmica, faz do PIBID um programa de formação e profissionalização docente diferenciado e inovador, que avança inclusive na compreensão do espaço escolar, também considerado como campo de atuação e formação docente permanente.

Alocar a escola como um locus privilegiado de formação é favorecer e contribuir para a profissionalização docente por meio do fortalecimento da identidade do professor como um sujeito que pensa sobre seu próprio trabalho, problematiza a realidade, produzindo juízos e reflexões em situação reais de atuação e ação. Sabe-se que esta identidade profissional vai sendo tecida ao longo da trajetória do professor. Conforme ressalta Pimenta (1996, p.76), a identidade profissional "constrói-se também pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida".

Neste sentido, a vivência do PIBID parece ser um espaço-tempo privilegiado para a construção desta identidade, mesmo para aqueles alunos que desconheciam o foco do curso, ou que ingressaram na formação em licenciatura não como escolha primária e efetiva. O PIBID é a oportunidade de reconhecimento profissional de uma forma diferenciada, pois, ao propiciar uma formação acadêmica e científica experienciada, possibilita ao acadêmico uma escolha profissional não mais amparada por expectativas ou idealizações, mas, sim, por critérios e realidades reconhecidas e vividas. (LIBÂNEO, 2002).

Para Gatti (2011), os programas de formação precisam reconstruir seus modelos formativos para ações distanciadas dos aspectos genéricos e abstratos que implicam uma compreensão desarticulada e descontextualizada do processo de formação docente. Atuar no espaço formativo de professores é, efetivamente, considerar os aspectos reais que sustentam e delimitam a esfera vivida na profissão.

Assim, é embasado neste desafio que o PIBID/UNIFAL-MG busca possibilitar aos licenciandos um espaço de formação autônoma, crítica e reflexiva, com condições efetivas de profissionalização para a docência. No entanto, não temos como desconsiderar os motivos deflagrados nas expressões e sentimentos que indicam a resistência e renúncia da profissão docente, principalmente, na educação básica, como por exemplo, os baixos salários, as péssimas condições de trabalho e a falta de perspectivas com relação à carreira (MELO; LUZ, 2005). Além, é claro, das considerações de muitos profissionais que se consideram mal formados, instruídos e orientados sendo partícipes de um sistema educacional que não os ampara, mas os abandona frente a todos os problemas sociais decorrentes a precariedade de algumas escolas. (ROGGERO, 2007). Talvez seja por essas razões que muitos estejam preferindo caminhar para o ensino superior, não optando pela educação básica, fato este que pode ser evidenciado nos resultados apresentados, e que vem colocar em discussão a avaliação de um dos objetivos centrais do Programa: formação de professores para as escolas públicas.

Para tanto, um dos objetivos desta pesquisa foi investigar em que medida os objetivos do Programa estão sendo atingidos na nossa universidade. Recuperando as informações contidas na Portaria da CAPES N° 260, de 30 de dezembro de 2010, os objetivos do PIBID são:

- a) incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica;
- b) contribuir para a valorização do magistério;
- c) elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a Educação Superior e a Educação Básica;
- d) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem;
- e) incentivar escolas públicas de Educação Básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e
- f) contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura”. (BRASIL, 2010)

E o que fica deflagrado com dados aqui apresentados é uma concretização parcial dos objetivos supracitados pelo PIBID em nossa universidade, evidenciando a fragilidade do Programa quanto ao alcance dos dois primeiros objetivos, quais sejam o de valorizar o magistério e de contribuir para a inserção dos licenciandos na Educação Básica.

No entanto, como já defendido em estudos anteriores, compreendemos que a vivência do PIBID não pode ser indicada como garantia da atuação profissional posterior, sobretudo na escola pública, sem que antes sejam revistas as políticas públicas de valorização da carreira docente, dos recursos e incentivos para a escola, de modo a oferecer melhores condições de trabalho aos profissionais da educação.

Quanto aos demais objetivos do Programa, os resultados desta pesquisa apontam o impacto do PIBID para o fortalecimento e para a motivação na escolha e atuação docente, não nos restando dúvidas que o Programa configura-se como um espaço inovador e favorecedor para a formação complexa do professor, com vistas a um processo de valorização da profissão. Compreendemos que é no agir cotidiano que novas possibilidades de interações podem ser estabelecidas e confirmar a constituição do desenvolvimento humano em sua complexidade, espaço este que materializa o processo de ensinar a pensar, o que exige a construção e reconstrução do professor crítico e reflexivo em sua prática profissional. (GOMES; FELÍCIO, 2012).

Considerações finais: entre a formação e a atuação profissional: interesses em conflito

Neste artigo buscamos identificar o perfil dos bolsistas do PIBID/UNIFAL-MG, conhecer suas expectativas profissionais e sua percepção sobre o impacto do Programa na sua vida profissional.

Os dados apontam que, muito embora este Programa seja louvado pelos licenciandos como válido e muito importante, grande parte deles não manifestou interesse em ingressar na docência em escolas públicas de educação básica, o que frustra o objetivo principal do Programa. Sobre este fato, devem ser pontuadas duas análises relativas ao binômio formação-atuação profissional.

Embora seja fundamental investir em políticas de *formação* inicial de professores, é imprescindível investir também em políticas públicas que garantam condições de trabalho minimamente adequadas para os professores *atuantes*. Sem isso, dificilmente a carreira docente se mostrará atraente para os graduandos. A nosso ver, este é um desafio que, em paralelo aos programas de formação inicial, deve ser tomado como prioridade pelas esferas formativas.

Outro ponto diz respeito à regulação do campo de atuação dos profissionais. Como formadoras de professores nas licenciaturas, notamos que, sem conhecimento sobre a especificidade do trabalho docente, muitos candidatos a exames de cursos superiores optam pela licenciatura por serem cursos noturnos, muitas vezes com maior oferta de vagas, e, portanto, menos concorridos que o bacharelado.

Diante deste cenário, reforçamos o papel da universidade no estabelecimento de uma política institucional de formação de professores, para que a licenciatura não esteja ‘a reboque’ dos cursos de bacharelado. Acrescentamos, ainda, a necessidade de o corpo docente da licenciatura se comprometer ativamente com a formação de professores, tomando esta como uma responsabilidade de *todas* as disciplinas do curso, e não somente das disciplinas pedagógicas, estágios e práticas de ensino. Desta forma temos esperança de forjar, entre os licenciandos, um perfil profissional coerente com o esperado para o egresso das licenciaturas.

Referências

ALLAIN, L.R. Ser ou não ser professor da educação básica: expectativas profissionais de bolsistas do Pibid Biologia. IN: *Anais do XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas - 2012*, Junqueira&Marin Editores. Livro 2 - p.002747

BRASIL. *Decreto nº 6096*, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial da União. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2007b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>.

BRASIL, MEC/CNE. *Decreto 6755/09*, que Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada. Brasília, DF, 2009.

BRASIL. Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. *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.

CANÁRIO, R. A prática profissional na formação de professores. IN: DIONNE, Hugues. *A Pesquisa-Ação para o Desenvolvimento Local*. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

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

GATTI, B. A. (org). *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

GOMES, C.; FELÍCIO, H. M. S. A formação de professores e o PIBID na UNIFAL-MG. In: C. G. ; H. M. S. F. (Org.). *A formação de professores e o PIBID na UNIFAL-MG*. 1 ed. São Leopoldo / RS: Editora Oikos, 2012, v. 01, p. 13-28.

LIBÂNEO, J. C. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: Pimenta, S. G.; G. E. (orgs). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MELO, P.A.; LUZ, R.J.P. *A formação docente no Brasil*. Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e o Caribe-IESALC. Florianópolis, 2005. Disponível em:

<www.oeis.es/docentes/info_pais/informe_formation_docente_brasil_iesalc.pdf>. Acesso em: 29 out. 2012.

NÓVOA, A. (org.). *Os professores e a sua formação*. 3 ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

PEREIRA, J.E.D. *Formação de Professores: pesquisas, representações e poder*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PIMENTA, S.G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. *Revista da Faculdade de Educação*, v.22, n.2, p.72-89, jul./dez. 1996.

ROGGERO, R. Educação Continuada e Pseudoformação Docente. In: Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores. 9. 2007. São Paulo. *Anais*: São Paulo: UNESP, 2007. p. 149-158. Disponível em: < www.unesp.br/prograd/ixcepfe/Arquivos%202007/8eixo.pdf>. Acesso em: 29 out. 2012.

NOTAS

¹ Destaca-se, em especial, o REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – que desde 2003 tem como uma de suas principais linhas a abertura e expansão de licenciaturas noturnas; e a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída em 2009, que disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPEs, no fomento a programas de formação inicial e continuada de professores.

Sobre os autores

Claudia Gomes é Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-SP), Professora do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG.

Helena Maria dos Santos Felício é Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Realizou pós-doutorado em Educação na Universidade do Minho (Portugal). É Professora Adjunta do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG).

Luciana Resende Allain é Mestre em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais- UFMG (2000). Doutoranda em Educação (UFMG). Professora do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG.

Fernanda Mendes de Paiva Olímpio é acadêmica do curso de Química/Licenciatura da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG).

Ailton José da Silveira de Carvalho é acadêmico do curso de Ciências Biológicas / Licenciatura da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG).

Recebido em: 15/10/2013

Aceito em: 20/02/2014