

OS PROCESSOS IDENTITÁRIOS E DE FORMAÇÃO DE SABERES NA POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO IFPI – FLORIANO

THE IDENTITY PROCESSES AND THE KNOWLEDGE GENERATION OF THE NATIONAL PLAN OF BASIC EDUCATION TEACHER TRAINING OF IFPI - FLORIANO

Luciana Franco de Oliveira Neiva

Minicurrículo

Mestre em Educação, área de concentração em Estudos Culturais (ULBRA/RS). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Floriano. Possui graduação em Licenciatura Plena em Letras Português (2001) e Bacharelado em Administração de Empresas pela Universidade Estadual do Piauí (1999). Fez especialização em Docência do Ensino Superior pela Universidade Estadual do Piauí (2000) e possui Mestrado em Educação, na área de concentração em Estudos Culturais, pela Universidade Luterana do Brasil - RS (2008). É professora de Língua Portuguesa do Ensino Médio e Superior, Coordenadora Local do Programa de Formação Docente para o Ensino Básico - PARFOR e Diretora de Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, campus Floriano. Desenvolve projetos de incentivo à leitura e à escrita.
E-mail: luciananeiva@ifpi.edu.br / rneivaluci@yahoo.com.br

RESUMO

Esse estudo procura analisar os processos de formação de identidade e de construção de saberes dos alunos dos cursos de Licenciatura Plena em Biologia e Matemática vinculados à Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica - PARFOR – oferecido pelo Instituto Federal do Piauí – Campus Floriano. O referencial teórico desta investigação se embasou em diferentes autores: Pimenta (1999, 2002, 2005), Nóvoa (1997), Tardif (2002), entre outros, que vem investindo nos estudos em relação à formação docente. A metodologia aplicada é a abordagem qualitativa, e os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram a aplicação de um questionário que envolveu questões fechadas acerca de alguns dados pessoais, sociais, culturais e profissionais e cinco questões semiestruturadas. Os sujeitos foram 49 alunos das licenciaturas em Biologia e Matemática do PARFOR. Após a análise do material de coleta, algumas categorias de análise foram organizadas, contribuindo para as interpretações, além de apontar para novas perspectivas de pesquisas nesse campo.

Palavras-chave: Processos Identitários. Construção de saberes. Formação de Professores. PARFOR.

Form@re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica.
Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 2, n. 2, p. 74-91, jul. / dez. 2014.

ABSTRACT

This study seeks to analyze the identity processes and knowledge construction of the students from the Full Teaching Degree in Biology and Mathematics linked to the National Plan of Basic Education Teacher Training - PARFOR - offered at Instituto Federal do Piauí – Floriano *campus*. The theoretical framework of this research was based on different authors: Pimenta (1999, 2002, 2005), Nóvoa (1997), Tardif (2002), among others, who have invested in the Studies related to teacher education. The Methodology applied is the qualitative approach, and the instruments used for the data collection were the application of a questionnaire, which involved closed questions covering some personal, social, cultural and professional questions and five semi-structured questions. The subjects were 49 professors/academics from the PARFOR Full Teaching Degree in Biology and Mathematics. After the analysis of the collected material, some categories were organized, contributing to the interpretations, besides pointing to new perspectives of research in this field.

Keyword: Identity processes. Construction of knowledge. Teacher Formation. PARFOR.

1 INTRODUÇÃO

O Ministério de Educação (MEC) instituiu por meio do Decreto Federal 6.755, em 29 de janeiro de 2009, a Política Nacional de Formação dos Profissionais do Magistério da Educação Básica e regulamentou a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na promoção de programas de formação inicial e continuada como o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR - programa emergencial que induz e fomenta a oferta de educação superior, gratuita e de qualidade para professores em exercício na rede pública de educação básica.

Visando atender ao Artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), cujo objetivo é assegurar a formação de docentes em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, para atuar na educação básica, o PARFOR surge no cenário educacional brasileiro como um conjunto de ações executado em regime de cooperação entre a CAPES/MEC, as secretarias de educação dos estados e municípios e as instituições públicas e comunitárias de ensino superior.

Dentre os 21 estados que formalizaram a adesão ao Plano Nacional de Formação em 2009 está o Piauí, que oferece essa modalidade de ensino através da Universidade Federal do Piauí (UFPI), da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e do Instituto Federal do Piauí (IFPI). Em todas elas, são ofertados cursos de 1ª

Form@re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica./
Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 2, n. 2, p. 74-91, jul. / dez. 2014.

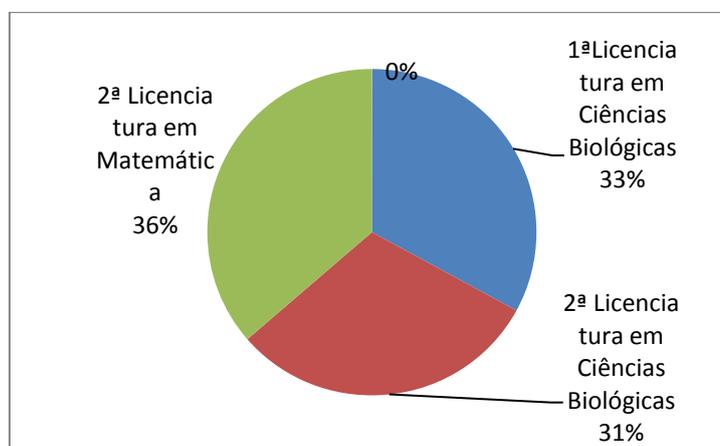
Licenciatura, para os que ainda não são graduados, os de 2ª, para professores licenciados que atuam fora de sua área de formação e, ainda, os de Formação Pedagógica, para bacharéis sem licenciatura.

Em janeiro de 2014, o IFPI possuía 337 alunos matriculados nessa modalidade de ensino, distribuídos em 17 turmas, sendo 6 de 1ª Licenciatura e 11 de 2ª Licenciatura. Dessas, 10 são do Campus Teresina, 2 do Campus de Piri-piri, 3 de Floriano, 1 de Parnaíba e 1 de Picos. Os cursos oferecidos pelo Instituto Federal são Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Matemática, Química e Informática.

No campus Floriano, atualmente, são oferecidas duas turmas de 2ª Licenciatura, sendo uma em Ciências Biológicas e uma em Matemática e, ainda, uma turma de 1ª Licenciatura em Ciências Biológicas.

O PARFOR teve início em nosso campus em julho de 2012 com 32 alunos matriculados no curso de 2ª Licenciatura em Matemática, 27 no curso de 2ª Licenciatura em Ciências Biológicas, e 29 no curso de 1ª Licenciatura em Ciências Biológicas, totalizando 88 alunos (Gráfico 1).

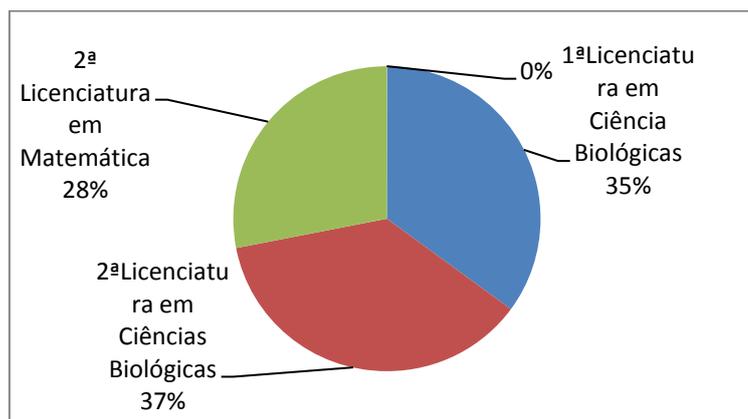
Gráfico 1 – Quantitativo de ingressantes no período de 2012.2



Fonte: Dados da matrícula institucional – PARFOR/IFPI.

Hoje, temos 21 alunos na 2ª Licenciatura em Ciências Biológicas, 16 na Matemática e 20 na 1ª Licenciatura em Ciências Biológicas, totalizando 57 alunos (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Quantitativo de ingressantes no período de 2014.1



Fonte: Dados da matrícula institucional – PARFOR/IFPI.

A evasão dos alunos do PARFOR chamou-me a atenção desde que comecei a ministrar aulas para a turma de 1ª Licenciatura em 2012.2 e 2013.1, mas foi somente quando assumi a Coordenação Local do PARFOR, campus Floriano, que pude sentir mais de perto as dificuldades que eles enfrentam a cada semestre, o que me despertou o interesse em saber quem são de fato esses alunos, quais seus valores, costumes, condições sociais e como colaborar com essa formação, já que professorar não é algo mecânico, burocrático, mas extremamente humano, por ensinar e contribuir para o processo de humanização de alunos historicamente situados. E, ainda como pensar a docência, o ensino e a pedagogia adquirida na formação inicial e continuada como espaço de construção de novas identidades profissionais, novos gestos, maneiras de ser, pensar e agir, se esses conhecimentos já foram vivenciados pela maioria dos estudantes do PARFOR, enquanto professores que são?

Esses e outros questionamentos passaram a nortear a intenção principal desse estudo que pretende investigar, através da análise interpretativa do questionário e das questões semiabertas como ocorrem os processos de identidade e de construção de saberes dos professores em formação dos cursos de Licenciatura Plena em Biologia e Matemática do Instituto Federal do Piauí, campus Floriano, a fim de compreender como se dão essas relações em seu contexto e em que sentido revelam uma cultura construída com base na escola, além de ampliar estudos já feitos, sugerindo modificações no âmbito da realidade abarcada pelo

tema que possam colaborar com a construção da identidade e de saberes dos professores dos cursos de formação inicial e continuada do PARFOR.

2 O PAPEL DA IDENTIDADE E DOS SABERES NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DOCENTE

A formação de professores é um campo bastante promissor e fértil em estudos e pesquisas para atender questões complexas do trabalho docente e tem servido de objeto de estudo às diferentes dimensões do processo ensino-aprendizagem, permitindo que os educadores reflitam acerca de seu fazer pedagógico.

A escola do século XXI é marcada pela complexidade como reflexo do avanço científico e tecnológico e pelas transformações de toda natureza, colocando aos professores e à sua formação o desafio de saber cuidar do outro como interventora e mediadora na formação dos cidadãos para o mundo moderno, globalizado e mais exigente. Isso vai delinear exigências bastante complexas à formação do professor, pois requer um novo tipo de profissional cujos saberes sejam polivalentes, amplos e sólidos, para corresponder às peculiaridades e ao caráter multifacetado da prática pedagógica.

Essas exigências indicam que a escola e os processos de formação docente passam por autorreforma no sentido de formar cidadãos mais qualificados. Para tanto, deve-se considerar as condições institucionais do trabalho e da profissão de professor, os diferentes formatos de gestão escolar, os dispositivos sociais que favorecem a democratização do poder e a promoção da inclusão.

Todas as profissões emergem em dado contexto como resposta às necessidades que estão colocadas pela sociedade, adquirindo estatuto de legalidade e possuem uma identidade profissional. Algumas surgem e desaparecem, outras se cristalizam formalmente e outras não chegam a desaparecer, mas se transformam adquirindo novas características às demandas sociais, como a profissão de professor.

Nos cursos de formação inicial de professores, além da habilitação legal, espera-se que se forme o professor. Para isso é necessário mobilizar

Form@re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica./
Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 2, n. 2, p. 74-91, jul. / dez. 2014.

conhecimentos da teoria da educação e da didática à compreensão do ensino como realidade social, e o desenvolvimento da capacidade de refletir a própria atividade a fim de construir, continuamente, uma identidade profissional (PIMENTA, 2005).

Segundo Pimenta (1999), uma identidade profissional se constrói a partir da significação da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque repletas de saberes válidos às necessidades da realidade, do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. 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, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida de professor.

Mobilizar os saberes da experiência é o primeiro passo para mediar o processo de construção de identidade dos futuros professores:

O desafio, então, que se impõe é o de colaborar no processo de passagem de professores que se percebem como ex-alunos da universidade para o ver-se como professores nessa instituição. Isto é, o desafio de construir a sua identidade de professor universitário, para o que os saberes da experiência não bastam (PIMENTA, 2002, p. 79).

Discutir a questão dos conhecimentos nos quais são especialistas no contexto da contemporaneidade é o segundo passo, já que é finalidade da educação escolar na sociedade multimídia, tecnológica e globalizada possibilitar aos alunos trabalharem os conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolvendo habilidades para operá-los, revê-los e reconstruí-los com sabedoria. “Para isso é necessário articular esses conhecimentos em totalidades que lhes permitam construir a noção de cidadania mundial” (PIMENTA, 1999, p. 23).

E, por fim, a reflexão sobre as realidades escolares, com o olhar de um futuro professor constitui-se num terceiro passo. Sobre ela, assim fala Pimenta (PIMENTA, 1999, p. 25):

Form@re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica./ Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 2, n. 2, p. 74-91, jul. / dez. 2014.

Considerar a prática social como o ponto de partida e como ponto de chegada possibilita uma ressignificação dos saberes na formação de professores. As consequências para a formação dos professores são que a formação inicial só pode se dar a partir da aquisição da experiência dos formados (ou seja, tomar a prática existente como referência para a formação) e refletir-se nela. O futuro profissional não pode constituir seu *saber-fazer* senão a partir de seu próprio *fazer*. Não é senão sobre essa base que o saber, enquanto elaboração teórica constitui-se.

Daí considerar três processos na formação docente: produzir a vida do professor (desenvolvimento pessoal), produzir a profissão docente (desenvolvimento profissional), produzir a escola (desenvolvimento organizacional).

Nóvoa (1997) propõe a formação a partir da reflexão sobre a ação docente, onde os professores devem reelaborar os saberes iniciais em confronto com as práticas diárias. Da mesma forma, Tardif (2002) afirma que urge repensar a formação para o magistério, levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano, o que irá permitir uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas diárias.

Assim, a intenção desse trabalho é refletir sobre a formação dos nossos professores/acadêmicos de PARFOR, sobre suas experiências enquanto professores, os seus saberes e o pensam sobre o que é ser professor.

3 QUEM SÃO E O QUE PENSAM OS PROFESSORES/ACADÊMICOS DO PARFOR / FLORIANO

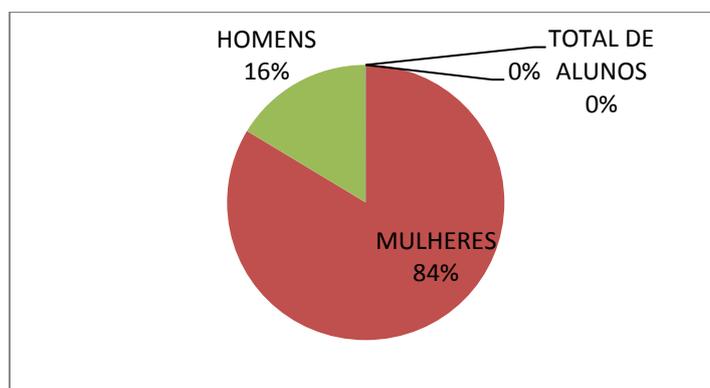
A formação docente, como nos explica Nóvoa (1997), não é apenas uma atividade de aprendizagem situada em tempos e espaços limitados, mas também como uma construção de si próprio, cuja profissão possui detalhes que a diferenciam das demais por trabalhar na formação de pessoas, o que nos permite pensar que a formação do professor acontece ao longo da vida e em diferentes espaços.

Pensando nesses detalhes, interessei-me pelas especificidades dos professores/acadêmicos do PARFOR do IFPI, Floriano e, através de um questionário semiestruturado com vinte questões, foi possível detectar as diferentes idades, gostos, formação e tempos diferenciados de atuação no magistério, além do consumo cultural e dos espaços sociais frequentados por eles.

Dos 57 alunos dos três cursos de Licenciatura, somente 49 devolveram o questionário respondido. Desses, 16 são da 2ª Licenciatura em Matemática, 18 da 2ª Licenciatura em Ciências Biológicas e 15 da 1ª Licenciatura Plena em Ciências Biológicas.

Dos 49 entrevistados, 84% são mulheres e 16% homens (Gráfico 3). Esses dados nos chamam a atenção para o fato da feminização do magistério e para as questões de gênero, não como algo natural, mas como uma construção social dos modos de ser e fazer no processo de diferenciação entre homens e mulheres e, por isso mesmo, como uma questão de poder entendido como uma construção cultural “[...] o termo ‘gênero’ torna-se uma forma de indicar ‘construções culturais’ – a criação inteiramente social de ideias sobre os papéis adequados aos homens e mulheres” (SCOTT,1995, p. 75).

Gráfico 3 – Quantidade de homens e mulheres no período de 2014.1



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores/acadêmicos do PARFOR.

Sabemos que o magistério de 1º e 2º graus é povoado, em sua grande maioria, por mulheres, o que tem contribuído para reforçar as representações que nos mostram as professoras, como diz Costa (2006, p.81) “[...] em uma certa ‘ordem do coração’, historicamente oposta à ‘ordem da razão’, e que tem contribuído para

Form@re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica./ Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 2, n. 2, p. 74-91, jul. / dez. 2014.

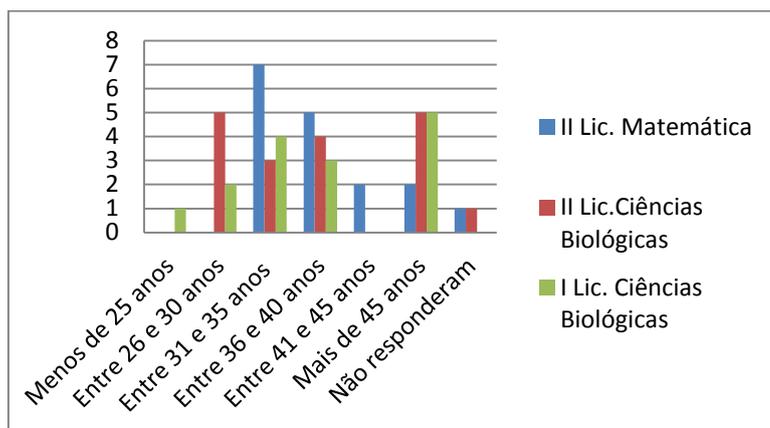
fortalecer as associações entre gênero feminino e déficits de raciocínio.” As estatísticas reforçam afirmações desse tipo, ao observarmos que 31% dos professores/acadêmicos do curso de 2ª Licenciatura em Matemática são homens, enquanto os dos cursos de Ciências Biológicas representam apenas 5% na 1ª Licenciatura e 9,5% na 2ª Licenciatura.

Todos sabemos que em nossa sociedade é atribuída à mulher a responsabilidade de cuidar dos filhos e netos e isso só contribui para aumentar as inúmeras tarefas executadas por elas ao longo do dia. Ora, o PARFOR é uma modalidade presencial, que ocorre nas férias, em período integral, sem falar nos cursos que têm aula todos os sábados ao longo do semestre e, com tanto tempo dedicado aos estudos, sem poder abdicar dos cuidados familiares, a forma que algumas encontram para conciliar tantos papéis é levar os filhos e netos para a sala de aula, vez por outra - fato observado por mim e pelos professores da 1ª licenciatura em Ciências Biológicas. Muitas vezes me perguntei se eventos como esse atrapalhariam o desempenho ou, pelo contrário, confeririam maior tranquilidade às professoras/mães/avós para estarem ali como que ampliando o espaço de casa ao espaço escolar.

Ao analisarmos a idade de nossos professores/acadêmicos, percebe-se que a maioria está entre 30 e 50 anos, o que pressupõe serem alunos com experiência na profissão docente e o que se confirma ao analisar que 53% responderam ter até 15 anos de exercício no magistério. Desses, 90% atuam como professores da rede pública municipal e/ou estadual e 80% atuam no Ensino Fundamental de 1ª e 4ª série, porém somente 6% são professores efetivos (Gráfico 4).

Nas 2ªs Licenciaturas, 56% têm como maior titulação a Pós-Graduação (especialização) e 62% possuem graduação em Pedagogia, sendo que 9% têm mais de duas graduações. São profissionais que frequentaram nos últimos dois anos cursos oferecidos pelas Secretarias Municipais e/ou Estaduais de Educação.

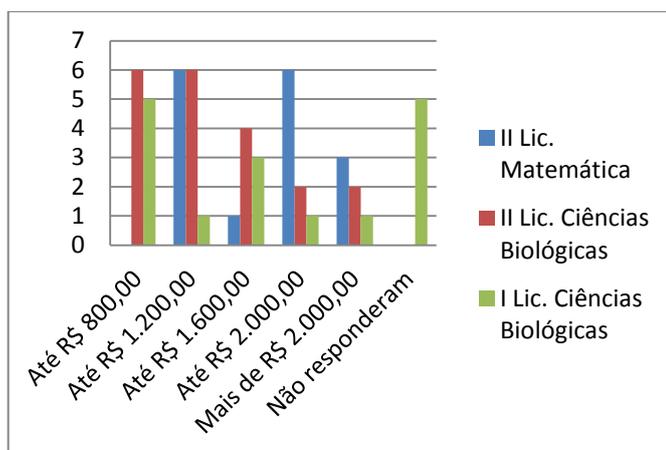
Gráfico 4 – Idade dos professores/alunos entrevistados



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores/acadêmicos do PARFOR.

Sendo os alunos das 2ª Licenciaturas professores com mais de uma formação na sua maioria e com muitos anos a mais de experiência em sala de aula que os da 1ª, percebe-se uma nítida diferença no perfil de cada grupo. Além disso, a formação escolar e a trajetória profissional são manifestas também no salário, na inclusão cultural e nas relações com seus pares em sala de aula, o que repercute nos processos de formação identitária e de construção de saberes, já que ocorrem em espaços e tempos diferentes, influenciando no fazer e no ser dos professores, pois como afirma Anadon (2004, p.37) “[...] ser e fazer docentes são construídos na articulação entre nossas condições efetivas de trabalho, os discursos relativos à docência e nossas vivências pessoais”.

Gráfico 5 – Rendimentos brutos dos acadêmicos como professores



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores/acadêmicos do PARFOR.

No que se refere à realidade socioeconômica, o gráfico 5 mostra que os professores/acadêmicos que cursam as segundas licenciaturas possuem um rendimento mensal maior do que os da primeira licenciatura. Isso apenas confirma que o rendimento médio dos professores da educação básica difere muito entre si, considerando a etapa de atuação, a jornada diária e o nível de formação, como podemos perceber ao analisarmos a renda dos professores/acadêmicos que cursam Matemática em relação aos demais.

Já para os alunos/acadêmicos da 1ª Licenciatura, o PARFOR é uma oportunidade de cursar o ensino superior e elevar sua condição socioeconômica sem ter que concorrer com alunos que se preparam o ano todo para um processo seletivo, como o Exame Nacional do Ensino Médio, por ser uma política pública criada justamente para assegurar a formação superior exigida pela LDB aos professores da educação básica. Quando indagados sobre o que pensam desse programa, os relatos apontam o PARFOR como a realização de um sonho acalentado por aqueles que estavam à margem da educação de nível superior:

Foi a melhor coisa que me aconteceu. O PARFOR tá dando uma grande oportunidade para nós em realizarmos um grande sonho em ter um curso superior. Eu adoro esse curso que estou estudando. Vai ser a realização da minha vida (P3).

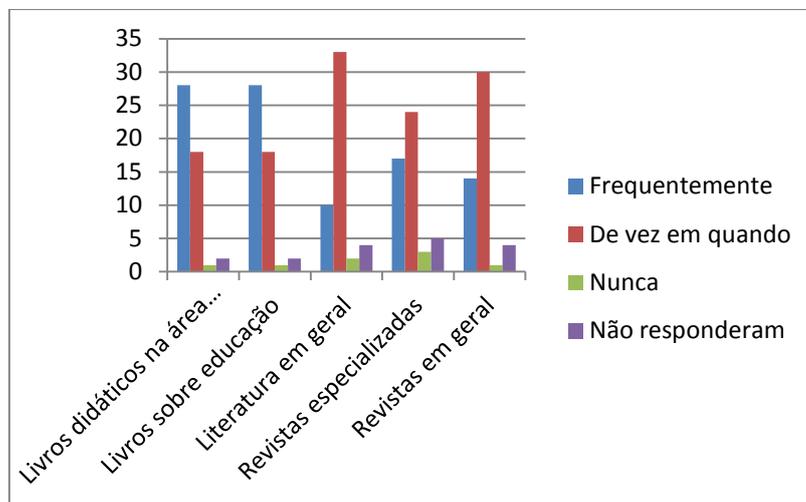
Eu vejo que é uma forma de capacitar professores que já trabalham com várias disciplinas, mas que não têm um certificado (P1).

Ao analisarmos os espaços sociais frequentados pelos alunos do PARFOR e suas inclusões culturais, é possível perceber a diversidade de respostas no que diz respeito à leitura, ao cinema, ao teatro, à mídia e à escrita. São alunos que têm o hábito de ler diversos tipos de textos, porém com pouco ou nenhum acesso a alguns lugares frequentados por aqueles que têm maior poder aquisitivo para o consumo cultural e material.

Embora tenham o hábito da leitura, as que têm sido feitas com mais frequência são as relacionadas à área específica do curso e à Educação. Isso revela que nossos alunos são professores/acadêmicos que estão em busca de uma

formação inicial ou continuada que lhes acrescente saberes próprios da docência, contribuindo para a profissionalização.

Gráfico 6 - Inclusão Cultural: Frequência das leituras e gênero textual

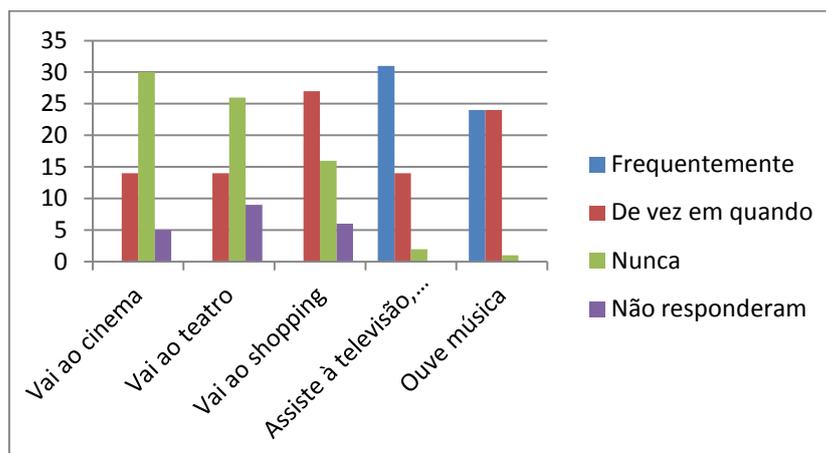


Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores/acadêmicos do PARFOR

Porém, como a maior parte dos brasileiros, os professores em formação demonstram dificuldades para criarem um hábito regular de leitura. Os docentes são os principais influenciadores dos hábitos de leitura e constatar que a maioria dos nossos alunos/acadêmicos leem somente de vez em quando, faz-nos pensar que o desafio imposto ao PARFOR é que não basta instrumentalizá-los somente em relação à técnica de ensinar, mas também fazer com que eles passem à categoria de leitores, oferecendo livros e criando momentos para que a leitura seja praticada de forma prazerosa e efetiva.

Outra análise que podemos fazer do gráfico 6 é que o não hábito da leitura está intimamente ligado à cultura familiar, além da falta de livrarias em muitos municípios, como em Floriano, e o preço relativamente alto do livro que, somados aos baixos salários docentes, colaboraram para a multiplicação do professor não leitor.

Figura 7 - Inclusão Cultural – Consumo cultural



Fonte: Dados do questionário aplicado aos professores/acadêmicos do PARFOR.

Quando a inclusão cultural diz respeito aos espaços sociais frequentados pelos professores/acadêmicos do PARFOR, percebe-se, de acordo com o gráfico, que são cidadãos com pouco ou nenhum acesso ao cinema, teatro e shopping, lugares que envolvem a disponibilidade de recursos financeiros e que não existem em cidades do interior do Piauí, como Floriano, o que restringe o consumo cultural desses alunos à música e à televisão.

De acordo com os Estudos Culturais¹ o consumo cultural nos subjetiva, através da representação cultural, constituindo nossas identidades. Segundo Hall (1997), a representação é um processo cultural que estabelece identidades individuais e coletivas e tem por base os sistemas simbólicos. As representações constroem as identidades culturais ou sociais através da cultura e, para isso, utilizam-se do discurso que define quem nós somos ou como deveríamos ser, e quem são os outros. Esses discursos vão nos subjetivando para ocuparmos determinadas posições e vão nos constituindo enquanto sujeitos. A disputa pela representação envolve também a definição de formas de narrar “os outros”, pois é na marcação daquilo que é diferente que constituímos nossas identidades.

¹ Campo de investigação originado na Inglaterra no Centro de Estudos Culturais Contemporâneos, na Universidade de Birmingham, em 1964. Para maiores esclarecimentos, ver Nelson, Treichler e Grossberg, 1995, p. 7-38.

Então me questiono quais representações culturais do que é ser professor estão subjetivando nossos professores/acadêmicos e formando suas identidades profissionais?

Ao perguntar aos professores/acadêmicos o que é *ser professor*, as respostas envolveram representações ligadas à *emoção, ao desafio e a um ser facilitador do processo ensino-aprendizagem*.

Ser professor é emoção, é viver a cada dia um novo desafio (P23).

É ensinar e ser ensinada todos os dias de nossas vidas (P8).

Tornar-se um facilitador do processo ensino-aprendizagem no qual ambos, alunos e professores exercem a função de eternos aprendizes (P10).

Percebemos que a representação que nossos alunos têm do que é ser professor ou está ligada à afetividade ou a alguém que facilita o processo de aquisição do conhecimento e há, até mesmo, quem se inspire numa definição mais moderna do ser professor como um “ser midiático entre o conhecimento e o sujeito conhecedor, operando uma transformação no meio social em que está inserido”. Porém ninguém definiu o “ser professor” como um ser reflexivo crítico e produtor de conhecimentos.

Brito (2006) enfatiza que as discussões sobre a formação docente têm revelado a necessidade de se refletir a complexidade da tarefa de ensinar e a necessidade de que os processos formativos ultrapassem a dimensão instrumental da profissão docente. Se antes formar professores consistia em dotar-lhes de competências e habilidades instrumentais, observa-se atualmente o delineamento de uma nova racionalidade formativa, cujo objetivo é dar origem a um profissional que seja capaz de responder às diversas exigências e à multiplicidade de situações que marcam a vida docente, ou seja, um profissional qualificado para exercer a docência na sociedade do conhecimento, da informação e do avanço tecnológico - um professor que pode gerar conhecimentos sobre o ensino e a aprendizagem. Assim, os debates se deslocam da dimensão técnica para a discussão dos saberes e práticas docentes e para a necessidade de uma formação reflexiva.

Quando questionados sobre suas expectativas para o futuro enquanto professores, novamente as representações que têm são as de um facilitador, transmissor de conhecimentos e não de produtor:

As melhores possíveis. Repassando os meus conhecimentos de forma clara e objetiva, assim como alguém repassou um dia para mim (P4).

De acordo com as análises de Tardif (2002), seria impossível compreender a questão da identidade dos professores sem remeter à própria história dos professores, às suas ações e desenvolvimento profissional. Ora, como já foi dito anteriormente, a maioria de nossos professores está em sala de aula há mais de 10 anos e, por isso, torna-se importante sabermos como eles veem o seu ambiente de trabalho para entendermos a constituição de suas identidades e saberes.

Nesse sentido, o questionário aplicado revelou que as principais dificuldades encontradas em seus ambientes de trabalho são a precariedade da infraestrutura, a sobrecarga de trabalho e falta de motivação para a atividade docente, além do apoio insuficiente que recebem na escola para o desenvolvimento da prática docente.

Tardif (2002) afirma que os saberes profissionais docentes são plurais e provêm de diferentes fontes sociais, da família, da escola, universidade, e são adquiridos em tempos diferenciados, na infância, na escola, na formação profissional, no ingresso da profissão, mas são, também, pragmáticos, pois ao servirem de base ao ensino, estão ligados às funções que os professores desempenham no seu trabalho e na interação com seus pares. Vale ressaltar que esses saberes são não somente adquiridos no e com o tempo, mas também temporais, pois vão agregando aos saberes já adquiridos, novas experiências e conhecimento.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo pretendeu colaborar com as discussões acerca dos processos de formação docente dos cursos de licenciatura do IFPI, campus Floriano, na modalidade PARFOR, a fim de compreender os pressupostos que

envolvem a formação identitária desses professores/acadêmicos e a construção de saberes desses profissionais.

A partir das análises do questionário e das questões semiabertas, foi possível perceber que o PARFOR é um programa que tem propiciado a muitos a possibilidade de fazer o primeiro curso superior e, a outros, a possibilidade de dar continuidade à sua formação, a fim de atender as necessidades emergenciais do seu trabalho e está ligado às representações sociais e culturais de que esse momento de qualificação é a realização de um sonho e uma oportunidade única.

As dificuldades enfrentadas pelos professores/acadêmicos vão desde a distância entre a moradia e a escola, passam pela questão financeira (gastos com comida e locomoção), pela conciliação da vida familiar e os estudos, até a dificuldade de aprendizagem e a relação entre os colegas de turma e/ou professores. Porém, é unânime a satisfação que todos sentem ao fazer parte de um Programa que se preocupa em garantir não só a formação acadêmica, mas também a condição financeira para que ela se realize, através dos auxílios estudantis, do material escolar, das viagens técnicas e da alimentação gratuita.

Percebemos também que os espaços e tempos de aprendizagem são diferentes, seja pela idade ou pela experiência enquanto professor e, até mesmo, pelas questões ligadas à cultura e ao poder aquisitivo, porém todos entendem esse momento de formação como a possibilidade de agregarem os saberes cognitivos aos saberes experienciais e que ambos ultrapassam os conhecimentos acadêmicos e formam suas identidades.

A representação que muitos professores/acadêmicos têm de si, do curso e do futuro são expressos por palavras como qualificação, sonho, presente de Deus, oportunidade e realização. Todos têm consciência da importância dessa qualificação para a atuação profissional e para profissionalização de sua carreira no magistério.

Profissionalização, segundo Veiga (1999), é um processo socializador de aquisição das características e capacidades específicas da profissão. Não se resume à formação profissional, mas envolve alternativas que garantam melhores condições objetivas de trabalho e de atuação e que respeitem as práticas pedagógicas construídas ao longo da experiência profissional. É um projeto

sociológico voltado para a dignidade e para o *status* social da profissão em que se incluem também as condições de trabalho, a remuneração e a consideração social de seus membros.

Um processo de profissionalização no magistério deve melhorar tanto a formação inicial e o acesso à docência como a formação continuada e o exercício profissional (condições de trabalho, piso salarial, etc.) e, nesse sentido, o PARFOR, ao investir na formação, é um ponto de partida que apresenta possibilidades de um significado diferente para a profissionalização e o profissionalismo docentes e para a resignificação da identidade profissional de seus alunos.

Assim, percebemos que a identidade profissional de nossos professores-acadêmicos constrói-se dia a dia a partir da significação social da profissão e pelo significado que cada um deles confere à atividade docente no seu cotidiano, a partir de seus valores, crenças, culturas, representações, assim como na sua relação com outros professores e nas suas atuações sociais. Ela tem início na formação inicial e é consolidada ao longo da trajetória profissional.

Referências

ANADON, Simone Barreto. **Trabalho e identidade docente no contexto da reforma educacional iniciada na década de 1990**. 2004. 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2004.

BRITO A. E. Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes. In: MENDES SOBRINHO, J. A. M. C; CARVALHO, M. A. **Formação de professores e práticas docentes: olhares contemporâneos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.41-53.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Maria Hessel Silveira. O magistério e a política cultural de representação e identidade. In: COSTA, Marisa Vorraber. **O magistério na política cultural**. Canoas: Ed ULBRA, 2006, p. 69-92.

HALL, Stuart. The work of representation. In: HALL, Stuart (Org.). **Representation. Cultural Representations and Signifying Practices**. London: Sage/Open University, 1997, p. 15-71.

NELSON, C.; TREICHLER, P. A.; GROSSBERG, L. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 7-38.

Form@re. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 2, n. 2, p. 74-91, jul. / dez. 2014.

NÓVOA, Antônio (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3. ed. Lisboa: Ed. Dom Quixote, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. **R. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p.72-89, jul./dez. 1996.

_____. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: _____ (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999, p. 15 – 34.

_____; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. Evandro Ghedin (Org.) – 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 20, v. 2, jul/dez, 1995, p. 71-99.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Desmistificando a Profissionalização do Magistério**. Campinas: Papirus Editora, 1999.