

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

O AUTOCONCEITO COMO PROFISSIONAL NO ENSINO DE QUÍMICA E AS POSSIBILIDADES ABERTAS PELO PIBID

SELF-CONCEPT AS PROFESSIONAL IN CHEMISTRY EDUCATION AND THE POSSIBILITIES OPEN BY PIBID

Elane Chaveiro Soares

João Augusto Valentim

Ana Paula Albonette de Nóbrega

Resumo

Neste recorte de pesquisa, trazemos a visão de formação continuada e de autoconceito como profissional da educação relacionado à participação no PIBID/Química/UFMT de dois professores supervisores. A formação continuada é uma ação de cunho autodidata que deve propiciar condições de suprir ações e informações de interesse, primeiro particular, pois que isso implica na *satisfação* em continuar aprendendo, depois como profissional, promovendo a ampliação das possibilidades na carreira. Da análise de um questionário foi possível destacar que para estes professores que atuam no ensino de Química há quase dez anos, enquanto área de principal interesse, o sentido da mediação sobre o currículo é complexa e ao mesmo tempo impulsionadora da elaboração do autoconceito profissional como especialista no assunto. As condições reais de enfrentamento são catalisadas pelas possibilidades abertas no envolvimento com o Pibid que os retira da zona de conforto e os coloca em posição de protagonistas de uma prática que deve, não apenas constituir sua história na docência, mas, a história de outros formandos. A valorização profissional precisa ir além das questões salariais e deslocar o debate para as condições cotidianas do ensino e formação continuada. Ambos possuem bom autoconceito profissional e acreditam que influenciam positivamente os *pibidianos*. O programa ofereceu um caminho para regressar ao ambiente acadêmico e a motivação necessária para voltar a estudar e escrever sob orientação docente.

Palavras-chave: Autoconceito profissional; Ensino de Química; Pibid

Abstract

In this research outline, we bring the vision of continuing education and as self-concept as professional the education related to participation in PIBID/Chemistry/UFMT of the two supervising teachers. Continuing education is a self-taught nature of action that should provide conditions to meet actions and information of interest, first particular, because it implies on the *satisfaction* to keep learning, then as a professional, promoting the

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

expansion of possibilities in the career. The analysis of a questionnaire was possible to highlight that for these teachers who work in teaching chemistry for almost ten years as an area of major concern, the sense of mediation on the curriculum is complex and at the same time driving the development of professional self-concept as an expert in subject. The actual conditions of coping are catalyzed by the possibilities open involvement with Pibid that removes the comfort zone and puts players in position of a practice that must not only be history in teaching, but the history of other trainees. The professional development needs to go beyond salary issues and shift the debate to the daily conditions of education and continuing education. Both have good professional self-concept and believe positively influence pibidianos. The program offered a way to return to the academic environment and the necessary motivation to go back to school and write under faculty guidance.

Keywords: Professional self; Chemistry Teaching; Pibid.+

1. INTRODUÇÃO

Ressaltar a importância do Pibid como política de formação inicial é centrar esforços no lugar comum de uma discussão que precisa avançar para as questões de evolução e de permanência. Muito material já tem sido produzido e publicado com as constatações de que os objetivos do Pibid são contemplados no processo formativo de muitos licenciandos, auxiliando-os em suas atividades de ensino e pesquisa e, dessa forma, contribuindo em seu processo de formação inicial, uma vez que lhes proporciona uma formação fundamentada na reflexão e na problematização de situações reais relacionadas à atividade docente como lembram Stanzani, Broietti e Passos (2012).

Um bom exemplo do que afirmamos acima está, por exemplo, na chamada para o número especial da Revista Química Nova na Escola, Novembro, ainda de 2012, Vol. 34, nº 4 – um periódico que já consolidou seu alcance junto aos professores de Química aqui no Brasil – que destacou à época, a temática Pibid. A edição foi considerada um grande sucesso por seus editores que foram surpreendidos pelos 76 manuscritos recebidos. Conforme ressaltaram, é inegável a contribuição de estudos de caso para que se conheçam novas possibilidades de formação de professores, lembram, porém, que é igualmente necessário considerar avaliar o Pibid a partir de estratégias mais abrangentes de qualificação da educação pública que atende a mais de 85% da população.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

Pesquisas na formação inicial docente são ainda carentes de divulgação e o que se percebe é que há um esforço de maior visualização na ação docente no cotidiano escolar do que nas questões relacionadas ao início de sua formação. Na contramão dessa constatação, surgem os periódicos eletrônicos que optam por publicações interdisciplinares e que contemplam com a devida importância a formação docente no âmbito inicial, ao mesmo tempo em que possibilitam o aprofundamento de questões sérias, tanto curriculares quanto estruturais da educação, no que diz respeito à formação continuada de professores através de programas que almejam alcançar não somente uma dimensão, mas várias relacionadas à docência.

O Pibid, nesse contexto, afirma-se como uma inovadora oportunidade de envolvimento adiantado com as questões relacionadas ao cotidiano escolar. O estudante das licenciaturas reconhece a importância da vivência na escola como parte principal de sua formação na medida em que vê ali a ressignificação de sua profissionalidade e não apenas a aplicação de métodos, técnicas e conteúdos que aprendeu na universidade.

O programa está implantado na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) desde 2008 e já possui um *no-hall* que lhe permite incluir o Pibid inclusive para alguns cursos à distância.

O Departamento de Química foi um dos primeiros a aprovar um subprojeto de Pibid de Química no Brasil. Com um número de doze bolsistas em média por edital, o subprojeto de Química, no campus Cuiabá, alcança quase uma década de experiência e de construção de conhecimento acumulado.

Quarenta alunos já participaram do programa como bolsista e investiram em média uma carga horária de 500 horas dedicadas ao Pibid até o período de 2014/2. Além destes, há também no programa, a figura do aluno voluntário, que passa em torno de 80 a 160 horas com esse status até que uma bolsa seja liberada, pela realização de uma substituição, que é, quando um bolsista deixa o programa por colação de grau ou porque se envolveu com outro programa, como é o caso de alguns que buscam também bolsas no programa institucional de bolsas de iniciação científica - PIBIC.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

Nas atividades do subprojeto de Química, que são desenvolvidas em escolas conveniadas, os bolsistas acompanham o professor supervisor no período de um dia letivo, se envolvem com as reuniões de conselho de classe, feiras do conhecimento, aulas de reposição aos sábados, festas escolares e eventos, onde os alunos devem se deslocar da escola para outros espaços. Além disso, participam de forma ativa do planejamento dessas aulas, sejam teóricas ou experimentais. Esta última, tem se apresentado como uma forma de ampliar o uso dos espaços de laboratórios das escolas que possuem cada uma, excentricidades peculiares à ideia de experimentação no ensino de Química. Ideias que passam pelo lugar da aula experimental no planejamento do professor – antes ou depois da aula teórica, uma ou duas vezes por semana (ou nunca?) – e pela disponibilidade de materiais e reagentes necessários. Estes *pidianos* (como são chamados carinhosamente) ainda são envolvidos com questões da gestão escolar, uma vez que, participam dos meandros burocráticos das secretarias das escolas, seja em âmbito local seja em Estadual.

Todos os bolsistas, alunos e professores supervisores de Química, são vinculados aos projetos da Área de Ensino de Química da UFMT e do Laboratório de Pesquisa e Ensino de Química (LabPEQ) como nas Semanas de Minicursos das Práticas de Ensino de Química da UFMT (SEMIPEQ/UFMT). São também bastante requisitados como interlocutores nas pesquisas desenvolvidas pelo Mestrado Profissional em Ensino de Ciências (PPGENC/UFMT)¹ e pelo próprio Mestrado em Educação (IE/ UFMT)² da Universidade.

Além disso, tanto bolsistas quanto supervisores, quanto pós-graduandos e mesmo egressos do curso de Licenciatura Plena em Química, participam do Grupo de Estudos do LabPEQ³ que objetiva relacionar as questões de pesquisa da Área de Ensino com os aportes teóricos e metodológicos utilizados no âmbito da pesquisa nos programas de Pós-graduações.

¹ Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Naturais – Mestrado Profissionalizante/Instituto de Física/ UFMT.

² Instituto de Educação/UFMT.

³ Grupo de Estudos LabPEQ – Reuniões de estudos às Segundas-feiras das 17h00 às 19h00.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

Neste texto, apresentamos um recorte na pesquisa que objetiva conhecer e problematizar a visão de formação continuada e de autoconceito como profissional da educação relacionado à participação no Pibid de todos os professores supervisores a partir do Edital 002/2014/UFMT/CAPES. O trabalho como um todo foi planejado para 2015 e 2016 e nesta oportunidade, trazemos dados de uma pesquisa piloto realizada com dois professores supervisores do Pibid de Química/UFMT/Campus Cuiabá, a fim de dar início às discussões sobre o alcance do Pibid na realidade da formação docente, ou seja, não apenas na visão do aluno bolsista, mas também na visão do professor supervisor.

Os dados coletados subsidiarão a ampliação da pesquisa a ser realizada com todos os professores supervisores do Pibid da UFMT e acreditamos que as análises derivadas e seus desdobramentos interessarão na medida em que as discussões estiverem inseridos no contexto do relacionamento acadêmico e profissional desses professores com a Universidade e com os discentes, estes últimos, no âmbito de sua formação inicial.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

2. PIBID E AUTOCONCEITO: POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DE QUÍMICA

O conhecimento não controla rigorosamente a prática do ensino porque não existe um saber específico e inequívoco que assegure esse controle.

Gimeno Sacristán (2000)

Tamoyo (1981) registra que foi Wilian James em 1890 quem introduziu a ideia do *self* ou do autoconceito como tudo aquilo que o indivíduo pode chamar de seu, não só seu corpo e capacidades físicas e psíquicas, mas também seus pertences, seus amigos e parentes e seu trabalho.

As pesquisas que começaram no âmbito da psicologia têm sido ampliadas e o autoconceito vem sendo associado ao grau de sucesso ou rendimento que alcançamos em tarefas ou objetivos que nos são importantes. Há que se ressaltar que existe certa confusão entre os termos autoconceito, autoimagem e autoestima, o que pode ser – aproveitando a citação que Viviane Preichardt Duek e Maria Inês Naujorks (2006) fazem de Oliveira (1994) – descrito em termos simples como uma atitude que o indivíduo tem de si mesmo decorrente da maneira como se pensa, o segundo, como sinônimo de autoconceito, com ênfase no aspecto social de sua formação e autoestima como uma atitude valorativa do indivíduo com relação a si mesmo.

Em Gimeno Sacristán (2000) aprendemos que “a profissão docente não é apenas algo eminentemente pessoal e criativo, sujeito às possibilidades da formação e ao desenvolvimento do pensamento profissional autônomo dos professores” (p. 167). Para este autor, a profissão é exercida também num campo que pré-determina em boa parte o sentido, a direção e a instrumentação técnica de seu conteúdo. As condições em que se apresentam a realidade no cotidiano escolar prefiguram as forças que de alguma forma impulsionarão ou farão regredir a profissionalidade do docente.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

Nesta discussão, que levanta questões relacionadas ao currículo modelado pelos professores, Gimeno Sacristán (2000) traz os significados, os dilemas e a práxis inerentes à docência, com foco nas concepções epistemológicas do professor, nas dimensões do conhecimento que este professor possui e na estrutura social do trabalho profissional. O autor leva em conta que é o professor, o principal mediador ou *modelador* do currículo e que também, por conta disso, seu autoconceito profissional é altamente impactado pelas imposições do cotidiano ou da realidade escolar. Para ele “o currículo molda os docentes, mas é traduzido na prática por eles mesmos – a influência é recíproca” (p.165).

3. METODOLOGIA

Como destacado anteriormente esta é uma pesquisa piloto que visa emergir as principais questões relacionadas ao autoconceito dos professores supervisores do Pibid da UFMT e que será realizada em sua totalidade em 2016. Para isso será realizado um levantamento do perfil dos professores supervisores e de seus locais de atuação com posterior aplicação do questionário, análise dos dados, encontros e construção de cartografias que subsidiem as interpretações.

Para os propósitos deste texto, a metodologia envolveu a aplicação do questionário que foi enviado aos dois professores supervisores do subprojeto Pibid de Química//UFMT/Campus Cuiabá (Professora A e Professor J) por e-mail contendo 22 questões, sendo 16 com alternativas e 5 abertas. As respostas foram analisadas e complementadas com duas reuniões propositivas realizadas na universidade em 2014.

Uma cartografia foi construída a partir da qual emergiram as dimensões que suscitam as discussões apresentadas a seguir.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

As respostas dadas ao questionário foram os principais instrumentos utilizados para as discussões a seguir. No entanto, também recorreremos às conversas propositivas dos encontros para estudo e planejamento que foram realizadas na universidade, mais precisamente no LabPEQ no segundo semestre de 2014. Na figura 1 abaixo, representamos os dois professores de maneira caricaturada e a seguir trazemos suas

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

respostas, ora de forma individual, ora de forma comparativa destacando em tópicos as discussões.



Figura 1: Representação dos professores supervisores Pibid/Química/UFMT

a) Caracterização dos Professores

A Professora A tem 33 anos (uma jovem professora), nasceu no Estado do Paraná e atua no Ensino de Química entre 5 e 10 anos. Trabalhou em escolas privadas e atualmente é efetiva na rede Estadual de ensino atuando em uma escola com uma carga de 20 horas semanais sem outra ocupação. Tem uma especialização em docência e utiliza uma carga variável de horas para preparar suas aulas, entre 4 e 10 horas semanais. Em 2014 não leu nenhum livro inteiro, mas utiliza a Revista Química Nova na Escola (QNEsc) regularmente e o livro didático é adotado em sua integralidade.

Para manter-se atualizada, assiste ao Jornal Nacional, a seriados, jornais e documentários da TV fechada e ouve rádio. Domina bem o conteúdo de Química e o computador, mas é, como se descreve, “péssima em outras línguas”.

Considera-se uma boa professora, competente e bem relacionada, e acredita que isso se deva ao *dom* que possui para ser professora, além do tempo de experiência e das leituras, cursos, etc.

O Professor J tem 36 anos (também um professor jovem), nasceu no Paraná e atua no Ensino de Química entre 10 e 15 anos em Escolas privadas e públicas. Possui Especialização e uma carga de 40 horas semanais em sala de aula. Além disso, possui

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

outras ocupações, mas que, segundo ele, são relacionadas ao ensino. Utiliza uma carga de 3 horas para preparar suas aulas e não leu nenhum livro inteiro este ano.

Também utiliza a Revista QNEsc, mas o livro didático é apenas parcialmente adotado. Na busca por atualização ele assiste ao Jornal Nacional e acessa sítios da internet como uol, terra, etc. Domina bem conteúdo químico e o computador e é regular em outras línguas. Considera-se um bom professor e ressalta: “... *vejo a formação continuada de professores como uma necessidade para o conhecimento e aprimoramento das práticas pedagógicas*”. E acredita que isso se deva: “*ao gostar de ser professor, domínio de sala, bom relacionamento com os alunos e colegas de trabalho, contextualização das aulas de Química e o compromisso com os conteúdos científicos a serem trabalhados no período*”.

Ambos são egressos da Licenciatura Plena em Química da UFMT – Professora A graduou-se em 2004/2 e o Professor J em 2005/1 – Com ampla experiência em sala de aula, tanto privada quanto pública, os dois manifestam ideias comuns do ponto de vista do contínuo preparo para a docência.

Mesmo que a Professora A ressalte a ideia de *dom para ensinar*, ela também aponta para a necessidade de se manter atualizada e de continuar se aperfeiçoando. Descobre, a partir do questionário, que se inteirar de publicações que apontem para o avanço e a melhoria do ensino de Química também é importante para sua prática. No destaque a não leitura de livros, ela e o Professor J, percebem a falta de um autodidatismo que os teria impulsionado a adquirir livros voltados para as questões científicas e aqueles relacionados à própria área de ensino de Química.

Ambos se consideram *bons professores*, mas esta percepção se mostrou profundamente relacionada ao aproveitamento de seus alunos nas aulas de Química e na continuidade dos estudos dos mesmos. Quando afirmam que são *bons professores* eles também se lembram dos elogios que já receberam de ex-alunos e até de colegas de trabalho e também da dedicação à docência, pois também destacam o *gosto* por ensinar.

Desta forma, as concepções epistemológicas da prática docente continuam vinculadas à superação dos problemas cotidianos da realidade escolar. As relações

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

interpessoais e a dinâmica da sala de aula, no trato diário com os alunos, se tornam as principais metas de superação.

O autoconceito fica condicionado à práxis, porém, de forma superficial e muitas vezes antagônica às burocráticas exigências da docência exercida na educação básica.

São as necessidades cotidianas que passam a ditar a cadência da formação continuada, como por exemplo, a necessidade de manuseio das tecnologias para o ensino, como os computadores e os tablets e o próprio acesso à rede de internet. Diante desse imediatismo de implementar as aulas para torná-las mais atrativas aos alunos, o fazer educação por parte do professor, fica, muitas vezes, condicionado ao se ter habilidades técnicas para ensinar, mais do que conhecimento epistemológico ou mesmo domínio dos modelos teóricos e metodológicos da disciplina em questão. Nesta cadência, o professor muitas vezes se sente desmotivado e mentalmente passa a desvalorizar todo o conhecimento acadêmico adquirido ou “construído” na formação inicial.

b) Quanto à valorização docente

Quando perguntados sobre o que deveria ser feito para que a profissão docente fosse mais valorizada eles responderam:

Professora A

“Acredito que os próprios professores se desvalorizam. Sinto que falta muito domínio de conteúdo, postura, responsabilidade, boa formação, vontade de aprender, entre outros. Eu não me sinto desvalorizada pelos meus alunos, mas me sinto desvalorizada pela SEDUC, que nos dá uma sobrecarga de responsabilidades, prazos curtos, além de cobrar de mais de algumas escolas e de menos em outras. Sobre a questão salarial, penso que no Mato Grosso, está razoável e, se forem cumpridos os combinados pós-greve, em 10 anos, estará muito melhor. Sinto que os professores relacionam valorização com salário, para mim, essa valorização vai muito além”.

Professor J

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

“Reduzir a carga horária de aulas sem diminuir o salário. Melhorar as condições de trabalho (salas climatizadas, abolir o quadro negro e giz e substituí-lo por quadro de vidro, incluir nas salas de aula o quadro digital, Datashow fixo,...), mais investimento e melhor gestão dos recursos e na manutenção de equipamento, políticas públicas de segurança na escola, criação de mais vagas de acesso a programas de pós-graduação para o professor progredir nos estudos e desenvolver pesquisas na área, além de avançar na classe, em relação ao plano de carreira”.

A visão de valorização docente para ambos pode aparentar certa divergência de início. O foco da Professora A é para a motivação intrínseca enquanto que para o professor J a motivação deve partir do entorno ou da estrutura oferecida ao desenvolvimento do trabalho docente.

A presente necessidade de um plano de carreira que seja claro e pertinente ao empenho durante a formação inicial e da contínua necessidade de continuar progredindo é a principal ênfase do professor J que atua em mais de uma escola e que por isso enfrenta diversas realidades escolares durante o ano letivo. Ambos, porém, acreditam que há algo de particular e individual – como uma tomada de decisão – que impulsiona a carreira docente para um ascendente, não necessariamente em termos financeiros, pois que isto depende de diversos fatores, mas de um ganho conceitual em termos de epistemologia da prática que a torna mais prazerosa porque mais significativa e mais longitudinal.

c) Quanto aos *pibidianos* na escola

A pergunta 17 foi: Como você envolve os *pibidianos* em sua rotina escolar?

Professora A

“Conversamos sempre sobre as aulas, sobre o que pretendemos fazer, mando planejamento semanal por e-mail e estou sempre aberta para as ideias deles, sempre

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

que algum pibidiano propõe alguma coisa, acolho e aplico. Além disso, os envolvo em aulas de exercícios, aulas práticas, aplicação de provas”.

Professor J

“Recebo-os na sala dos professores e ofereço-lhes condições para que se sintam como tal e se relacionem com os demais professores; mantenho-os informados sobre os conteúdos a serem trabalhados com os alunos; justifico o porquê de determinadas metodologias adotadas para cada aula/turma; informo e peço a contribuição dos mesmos sobre situações do dia a dia (falta de professor, palestras, subir aula, segurar a aula do colega a pedido da coordenação por que o professor foi na aula de campo,...) que ocorrem na escola; ofereço oportunidade para realizar e desenvolver aulas práticas, bem como planeja-las, em conjunto ou de forma individual; planejamos aulas em conjunto; promovo um contato mais próximo com as técnicas do laboratório de ciências; promovo condições de relacionamento entre os alunos e divido-os, para que ocorra entre os envolvidos uma boa relação em sala de aula de modo a formar um laço de confiança entre ambos; oportunizo momentos para acompanhamento e avaliação dos alunos (provas correção de trabalhos, resoluções de exercícios, relação em sala...), em conjunto, de modo a acompanhar e analisar o processo de ensino aprendizagem; Demonstro como é feito o lançamento das frequências e avaliação dos alunos, no sistema operacional do SIGEDUCA”.

Tanto a recepção quanto à permanência dos *pibidianos* no interior da escola não tem sido um problema, pelo contrário, os supervisores têm se encarregado de deixá-los totalmente à vontade no ambiente escolar.

É comum que os *pibidianos* cheguem à escola com uma camiseta que os identifique como bolsista do programa, porém, mesmo quando não estão com a camiseta, são prontamente recebidos, pois se tornam conhecidos de todos os funcionários da escola.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

É perceptível também, que os *pibidianos* são importantíssimos no planejamento e na execução de aulas experimentais. Nas duas escolas conveniadas, o laboratório é um espaço bastante utilizado pelos professores, que se aproveitam se certa forma, do auxílio dos bolsistas para planejar, montar, explicar e desenvolver aulas experimentais.

A pergunta 18: Sua rotina escolar mudou com a presença dos pibidianos? Como?

Professora A

“Mudou muito. Positivamente. Os pibidianos trazem aquele sentimento de recém-formada. Muita motivação, isso fez com que eu buscasse me reinventar. Foi ótimo. Eles sempre trazem novidades, principalmente no que se refere à parte prática. Hoje, fazemos experimentos que instigam os alunos do ensino médio aumentando o interesse e a participação, até notas melhores. Além de ser um apoio na sala de aula, um auxílio, quando necessário, enfim, é uma ótima parceria”.

Professor J

“Sim. Vejo que os pibidianos não estão apenas vivenciando o ambiente da escola, mas também a prática pedagógica do professor na escola. Confesso que sai da zona de conforto e estou planejando melhor as aulas, de modo a torná-las mais atrativas, prazerosas e significativas para os alunos. Com isso espero que as aulas sirvam de referência e o professor de influência para eles”.

Ambos são professores que já possuem uma boa carga de experiência em sala de aula, com certo domínio de conteúdo e de turma. A presença dos *pibidianos*, às vezes mais de um no mesmo período e às vezes mais de um na mesma sala de aula, lhes trouxe constrangimento apenas no início. Com o tempo e com a intencionalidade proposta pelo papel de supervisores, passaram a considerá-los aprendizes e aliados da tarefa docente.

Sua percepção foi ampliada e percebida pela resposta dada à próxima questão, onde eles refletem sobre a influência que exercem sobre os bolsistas.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

Questão 19: Como professor (a) supervisor, você acredita que é uma boa influência na formação inicial dos *pibidianos*? Por quê?

Professora A

“Como me considero competente e bem relacionada, acredito que os pibidianos aprendem a ser assim também, afinal, também sou uma referência para eles. Como queria poder participar de um programa como este quando fazia faculdade! Acredito que colaboro tanto para a formação deles como professores, como também, como alunos de graduação. Um ex-pibidiano hoje é professor em minha escola, e é um ótimo profissional, isso me dá motivos para crer que sou boa influência sim”.

Professor J

“Sim. Procuo influenciá-los demonstrando o quanto é bom e prazeroso ensinar. Acredito que demonstrando essa motivação, possa contribuir de forma significativa para sua formação. Também tento repassar um pouco da experiência como professor e orientá-los para que os mesmos possam ter uma visão mais crítica e ampla sobre a vivência na escola. Tais influências podem contribuir para que no futuro os acadêmicos possam colher rosas no ambiente escolar sem espetar os dedos nos espinhos”.

Os professores supervisores ainda ressaltam que não é fácil ter alguém sob sua tutela o tempo todo durante os dias letivos, pois nem sempre o planejamento ocorre como o esperado. Mas, a presença dos pibidianos tem ensinado ao professor supervisor que trabalhar em equipe é melhor e mais eficaz que trabalhar sozinho e ainda, que o coletivo traz mais benefícios aos alunos da escola que visualizam na prática a ideia de que o conhecimento não é obra de um *gênio solitário*, mas de uma comunidade disposta a trocar e a fazer ciência no sentido real da palavra.

Questão 20: Que tipo de problema você já enfrentou desde que o programa teve início em sua escola?

Professora A

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

“Nenhum problema”

Professor J

“Com o Pibid na escola, nenhum. Porém temos alguns problemas que ocorrem de forma geral na escola e com vários professores, principalmente no que se refere aos 1º anos do EMI. Esses problemas são: indisciplina com alunos na sala de aula (palavrão, agressões físicas e verbais), roubo de celulares etc... Já nos 2º e 3º anos do EMI, no qual dividimos o trabalho, tais situações raramente ocorrem”.

Os problemas citados não envolvem diretamente os bolsistas, mas situações nas quais eles podem visualizar situações de risco como aqueles enfrentados pelos professores da escola.

A violência é o principal fator citado, tanto pelos supervisores quanto por bolsistas, como uma situação de desmotiva e que até amedronta o *pibidiano* mais inexperiente.

Questão 21: Fazer parte do programa tem favorecido sua formação continuada? De que forma?

Professora A

“Com toda a certeza. Os ciclos de estudo, as semanas de minicursos, os seminários integradores, as conversas com os coordenadores, tudo isso colabora com meu crescimento profissional”.

Professor J

“Sim. O vínculo com o Pibid ofereceu um caminho para regressar ao ambiente acadêmico, a oportunidade e motivação para voltar a estudar, escrever com orientação docente, trocar experiências com os acadêmicos e voltar a aprender mais com professores que fizeram parte da minha formação. Muitas vezes, diante do momento e situação em que se encontra o acadêmico, há a necessidades de logo após a graduação de ingressar no mercado de trabalho e muitas vezes deixa de lado a oportunidade de prosseguir nos estudos, bem como na sua formação continuada”.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

Nesta última questão, pode-se perceber que os professores supervisores estão enriquecendo sua formação a partir do ingresso no programa e encontrando uma forma de retornar à academia para grupos de estudos e participar de eventos diversos, o que faz com que sua profissionalidade possa ser resignificada do ponto de vista dos resultados da pesquisa do ensino, e mais especificamente no ensino de Química. E esta busca está intimamente relacionada ao amadurecimento do próprio indivíduo que *se percebe* no processo e que por isso entende a necessidade de sair da *zona de acomodação* que os anos de docência já lhe proporcionaram.

5 CONCLUSÃO

Gimeno Sacristán (2000) ressalta que o currículo, mais que propor conteúdos e sugestões a serem implantadas, deveria fomentar os dilemas que estimulem esse espaço problemático que os professores desenvolvem no nível do pensamento e de prática quando se confrontam com propostas tirando-os da zona de conforto. Enquanto que Arroyo (2009) salienta que nem tudo o que somos nos pertence. Somos o que resultamos de tudo. E destaca “Quanto fui quanto não fui tudo isso sou” (p.36).

Diante disso acrescentamos que o Pibid tem-se transformado neste fomento aos dilemas docentes no Ensino de Química uma vez que: torna coletivo o aprendizado do ofício docente; resinifica a identidade pessoal e profissional pela prática de crítica e pela crítica da prática; ao expor as necessidades formativas, o professor supervisor também busca superá-las; percebe a necessidade de outros aprendizados e de outros enfrentamentos; permite a compreensão de que a mediação sobre o currículo é complexa e ao mesmo tempo impulsionadora da elaboração do autoconceito profissional como especialista no assunto.

As condições reais de enfrentamento são catalisadas pelas possibilidades abertas no envolvimento com o Pibid que os retira da zona de conforto e os coloca em posição de protagonistas de uma prática que deve, não apenas constituir a sua história na docência, mas, a história de outros formandos.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

Questões específicas são presentes, como a busca por leituras na área de conhecimento, cursos e o envolvimento intencional em atividades antes não pensadas ou pouco correlacionadas. Os professores supervisores passam a viver uma docência de forma mais intencional e perceptiva de suas próprias ausências formativas, o que os torna também responsáveis pela conquista da superação.

Para estes professores, a valorização profissional precisa ir além das questões salariais e deslocar o debate para as condições cotidianas do ensino e formação continuada. Ambos possuem um bom autoconceito profissional e acreditam que influenciam de forma positiva a formação dos *pibidianos*.

O programa ofereceu um caminho para regressar ao ambiente acadêmico e a motivação necessária para voltar a estudar e escrever sob orientação docente, trocar experiências e voltar a aprender no envolvimento com outros professores, ressalta um dos professores que também acaba de ingressar no Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Naturais da UFMT.

6. REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. Ofício de mestre: imagens e auto-imagens, 11 ed, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.
- DUEK, V. P., NAUJORKS, M. I. Inclusão e autoconceito: reflexões sobre a formação de professores, Educação, Revista do Centro de Educação, vol.31, n.1, p.35-52, 2006.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa, São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIMENO SACRISTÁN, O currículo: uma reflexão sobre a prática, 3 ed, Porto Alegre: 2000.
- STANZANI, E. de L., BROIETTI, F. C. D., PASSOS, M. M. As contribuições do Pibid ao processo de formação inicial de professores de Química, Química Nova na Escola, vol.34, n.4, novembro, p.210-219, 2012.
- TAMOYO, A. EFA: Escala Fatorial de Autoconceito, Rio de Janeiro: v. 33, n.4, p.87-101, out/dez, 1981.

Revista Iniciação & Formação Docente

Dossiê do X Seminário de Leitura e Produção no Ensino Superior

v. 2 n. 1

Julho/2015 – Janeiro/2016

AGRADECIMENTOS

A Capes e aos professores supervisores e aos bolsistas do Pibid/Química/UFMT.