

A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE DO “SER PROFESSOR(A)” NO CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO – CAMPUS IMPERATRIZ

DANIELA DE SOUZA CORTEZ. IFMA/Campus Imperatriz. Email: daniela.itz@ifma.edu.br

MARIA JOSÉ RIBEIRO DE SÁ. IFMA/Campus Imperatriz. Email: maria.sa@ifma.edu.br

RESUMO

O presente artigo aborda a formação inicial de professores, focalizando a construção da identidade docente no curso de licenciatura em Física do Instituto Federal do Maranhão no Campus- Imperatriz. O interesse em pesquisar esse objeto de estudo surgiu das discussões realizadas nas disciplinas pedagógicas, onde os alunos relatavam a falta de identificação com a vida no magistério. Nesse contexto os alarmantes índices de evasão do curso se conflitavam com o déficit de professores licenciados em física na região tocantina, onde a disciplina geralmente é ministrada por professores formados em Matemática. A referida pesquisa tem como objetivos principais analisar a formação da identidade do “ser professor” e identificar as representações que os alunos tem sobre o referido curso, abordando as categorias de formação inicial e identidade como forma de entender e fortalecer ações que privilegiem tanto o trabalho coletivo e interdisciplinar da ação docente como o processo de formação acadêmica dos futuros professores e professoras. Como percurso metodológico optou-se por uma abordagem dialética, onde utilizou-se como instrumentos de pesquisa o questionário e a entrevista semi-estruturada, aplicados aos docentes e discentes. Os resultados revelaram o distanciamento das projeções dos discentes no que se refere a atuação enquanto docentes na educação básica, privilegiando a pesquisa desconectada do ensino, enquanto os docentes sinalizaram para o aprimoramento das atividades de pesquisa e projetos interdisciplinares.

PALAVRAS CHAVE: Formação inicial. Saberes docentes. Identidades

1 O INÍCIO DA CAMINHADA E AS PRIMEIRAS INQUIETAÇÕES

A formação inicial de professores vem sendo uma das categorias de análise frequentemente debatidas e refletidas tanto na dimensão governamental como nas instituições educativas. A mesma apresenta-se como um eixo articulador de todo o processo de formação configurando-se como espaço de aprendizagens e de relações entre a teoria e a prática. O presente projeto de mestrado intitulado: "A Formação da identidade do "ser professor(a)" no curso de licenciatura em Física - do Instituto Federal do Maranhão - Campus Imperatriz surgiu da nossa experiência enquanto professoras das disciplinas pedagógicas no referido curso, onde percebemos a situação conflituosa

dos acadêmicos em estarem fazendo um curso de licenciatura sem querer ser professores, numa projeção de distanciamento da vida do magistério. A realidade é tão complexa que as turmas iniciam com 40 alunos e no decorrer do curso, ficam com um quantitativo de aproximadamente 4 alunos, onde é presente o desinteresse pela atuação na educação básica e um "endeusamento" das atividades de pesquisa, distanciadas do ensino. Tais situações nos motivaram na elaboração e aprovação de um projeto de iniciação científica, bolsa PIBIC-IFMA, para que pudessemos investigar esse objeto de pesquisa de forma sistemática na tentativa de relacionar algumas variáveis que se correlacionam ou não na formação dessa identidade docente. Dessa forma o caminho em repensar a formação inicial, a partir das categorias formação inicial e identidade apresentam-se como um desafio que permeia a nossa atuação docente, motivando-nos a entender esse espaço formativo da licenciatura em ciências exatas como locus privilegiado de investigação e ainda pouco explorado em pesquisas no Estado do Maranhão.

No Estado do Maranhão a carência de professores habilitados para as áreas de ciências físicas e biológicas se constitui um dos problemas que permeiam o processo educativo. Nesse contexto, a pior situação é a do professor habilitado em Física. Até o ano de 2008 não havia na região mencionada cursos superiores que formassem profissionais para esta área de ensino. A vaga desse professor era e ainda é ocupada por profissionais de outras áreas, quase sempre precariamente e com grande prejuízo na qualidade do ensino.

De acordo com dados da Diretoria Regional de Educação de Imperatriz referente ao ano de 2008 só no ensino público da rede estadual existiam 352 salas de aula do ensino médio enfrentando esse estado crítico. Semelhante situação é vivenciada pelas demais redes de ensino na maioria dos municípios que compõem as Diretorias Regionais de Açailândia, Balsas, Carolina e Grajaú que fazem parte da área de abrangência de Imperatriz. Estima-se que há, aproximadamente, um milhão de habitantes e uma carência de 368 professores de Física para ensino médio. Em vista disso, tornou-se necessário a criação no ano de 2008 do curso de licenciatura em Física, no campus de Imperatriz a fim de preencher essa lacuna no sistema educacional estadual.

Para o desenvolvimento desse estudo mantivemos diálogos com autores como Pimenta (2002) sobre os saberes que permeiam a docência; FREIRE (1981) frisando a ação educativa como sendo um processo cultural e de significação do ser humano enquanto ser histórico e cultural; Nóvoa (1992), Pereira (2002) ao refletir sobre a necessidade da formação de professores como eixo articulador do processo educativo e Moscovici (2009) abordando a teoria das representações sociais, na tentativa de entender a constituição da identidade docente.

1.1 Escolhas metodológicas

A partir do contexto situado, apresentou-se enquanto *problema de pesquisa* a seguinte questão: Como vem se dando a formação da identidade docente no curso de licenciatura em Física no campus Imperatriz? Ao considerar esse problema, surgiram algumas questões norteadoras que fundamentaram o nosso estudo: Quais saberes são necessários para a formação do(a)s professore(a)s? Quais as representações dos acadêmicos e professores com relação à vida do magistério?

Com base nas questões norteadoras, que fundamentaram o nosso problema, tivemos os seguintes objetivos : Analisar a formação da identidade docente no curso de licenciatura em Física do Instituto Federal do Maranhão campus-Imperatriz; Compreender os saberes que permeiam a formação docente ;Analisar as representações dos(as) alunos(as) e professores(as) com relação a vida do magistério. Utilizamos como perspectiva de análise o materialismo histórico por analisar o objeto de estudo não como um fenômeno independente, mas a partir de seus condicionantes históricos, buscando alcançar a essência apontando a necessidade de captar as relações existentes em sua realidade social.

De acordo com Fazenda (2004, p.75) "a dialética, situa-se então no plano da realidade, no plano histórico, sob a forma da trama das relações contraditórias, conflitantes, as leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos". Nossa opção investigativa de abordagem qualitativa se processou por acreditarmos que o problema a ser investigado, requeria um diálogo interno e externo, com as categorias subjacentes a formação de professores.

O método qualitativo valoriza desta forma o mundo de significados passíveis

de investigação no âmbito social, e toma como matéria prima de sua abordagem a linguagem e as práticas do sujeito, o que para Minayo (1994, p.34) “reporta a esta análise a aplicação do estudo das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os sujeitos sociais fazem a respeito de como vivem, constróem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam”.

A utilização da entrevista semi-estruturada irá revelar percepções que necessitam ser reveladas a partir das falas dos sujeitos pesquisados. Para Trivinos (1987, p.146) a entrevista semi-estruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. Os sujeitos entrevistados serão os professores licenciados e bacharéis que atuam no referido curso, bem como os alunos de 2008 a 2012. Como afirma o autor à entrevista semi-estruturada “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVINOS, 1987, p.152).

2 FORMAÇÃO INICIAL: alguns elementos históricos

A formação de professores passou a ser destaque das principais conferências e seminários sobre educação no país, sobretudo a partir do final da década de 70 e início dos anos 80, quando estava em debate em âmbito nacional a reformulação dos cursos de Pedagogia e Licenciatura. Segundo Candau (1982 apud PEREIRA, 2000, p. 16) na primeira metade da década de 70, sob influência da psicologia comportamental e da tecnologia educacional a maioria dos estudos privilegiava a dimensão técnica do processo de formação de professores e especialistas em educação. Nessa perspectiva, o professor era visto somente como um executor de tarefas, ao estabelecer uma relação mecânica, onde o principal objetivo seria executar os componentes do processo de ensino-aprendizagem.

A partir da segunda metade da década de 70, inicia-se um movimento de oposição ao enfoque tecnicista e funcionalista que predominavam na formação de professores até esse momento. Nessa época por influencia de estudos filosóficos e

sociológicos, a educação passa a ser vista como uma prática social em íntima conexão com o sistema político e econômico vigente. Nesse contexto até os últimos anos da década de 70 "as licenciaturas eram estudadas fundamentalmente nos seus aspectos funcionais e operacionais" (CANDAU, apud PEREIRA, 2000, p.37). Na década de 80, esse movimento de rejeição à visão de educação e de formação de professores predominante na época ganha força e a tecnologia educacional passou a ser fortemente questionada pela crítica de cunho marxista. Essa tendência reagiu violentamente à forma neutra, isolada e desvinculada de aspectos políticos-sociais, pela qual a formação docente foi fundamentalmente tratada até a década anterior.

Nos primeiros anos da década de 80, o debate a respeito da formação de professores privilegiou dois pontos básicos: o caráter político da prática de ensino e o compromisso do educador com as classes populares. É importante ressaltar que essa mudança de enfoque na formação expressou o período histórico de superação do autoritarismo implantado a partir de 1964 e de buscas de caminhos de redemocratização do país. A expansão da rede de ensino, evidenciada pelo aumento do número de vagas e de matrículas nas escolas não foi acompanhada de investimentos proporcionais por parte do governo. Houve conseqüentemente, uma demanda cada vez maior de professores para uma população escolar crescente. Essa nova exigência foi de certa forma, atendida pela expansão do ensino superior privado e da criação indiscriminada de cursos de Licenciatura em faculdades isoladas, bem como a permissão do exercício profissional por pessoas não habilitadas, os chamados "professores leigos". Esse contexto conflui para que a figura do professor passasse por um processo de desvalorização e descaracterização. "O professor foi sendo paulatinamente esvaziado dos seus instrumentos de trabalho: do conteúdo (saber), do método (saber fazer), restando-lhe agora, quando muito, uma técnica sem competência [...]" (CURY, apud, PEREIRA, 2000, p.20)

Nessa sequência a partir dos anos 90 tem-se uma inundação de reformas que respondem às demandas internacionais de um mercado internacional insaciável: reformas econômicas, fiscais, tributárias, previdenciárias, produtivas e educacionais, com quebra de princípios constitucionais e acelerada privatização do Estado. (SIGUISSARDI E SILVA JÚNIOR, 1997 apud SEVERINO, 2011). Ao examinar com atenção a legislação pertinente, na década de 1990, após a LDBEN/96, com suas

resoluções e pareceres fica evidente a presença de um discurso que é marcado por uma linguagem que define padrões e que esvazia o processo de construção do conhecimento, categoria fundamental a ser produzido e trabalhado na formação de professores, como uma teia de relações histórico-culturais, políticas, epistemológicas, pedagógicas e éticas.

Nessa configuração é imprescindível discutir as práticas de formação de professores, numa perspectiva que disponibilize aos futuros professores alternativas e possibilidades de vivenciarem a docência, como espaço de permanente formação, conflitos e descobertas.

[...] A relutância com que as tarefas docentes são aceitas em alguns setores da Universidade (quase todo mundo detesta dar aulas), ou frases repetidas em tom de brincadeiras, mas reveladoras de preconceitos arraigados ("ainda há candidatos para a licenciatura?", a universidade seria ótima se não tivesse alunos") refletem o pensamento de boa parte da comunidade acadêmica e mostram que o menosprezo pelas atividades educacionais não fica restrito apenas a formação de professores. (ALVARENGA, 1991, p.11)

Conseqüentemente, a formação de professores "não é uma atividade valorizada, não recebe incentivos nem estímulos e até pode acarretar, para os que a ela se dedicam uma certa reputação um pouco inconveniente, na medida em que os afasta das atividades nobres ligadas usualmente a pesquisa" (LUDKE, 1994 apud PEREIRA, 2000, p. 32).

A ordem hierárquica instalada na academia universitária, em que o poder vai claramente decrescendo a medida que se troca a atividade de pesquisa pela de ensino ou qualquer coisa relacionada com a educação, é capaz de confirmar essa situação. Nesse contexto, a identidade do "ser professor(a)" vai passando por processos de descompassos de ritmos, ao aproximar-se da pesquisa não enquanto condição somatória a atuação docente, mas enquanto uma ação privilegiada para poucos, tornando-se um elemento aglutinador de "status acadêmico".

Dessa forma temos a necessidade em (re)colocar a discussão sobre a formação inicial e as condições macroestruturais da vida do magistério, corroborando com a análise de que a docência requer elementos que envolvam a formação inicial e continuada, o exercício da prática docente, condições de trabalho e imagens sociais da

figura do(a) professor(a).

Todos esses elementos fundamentam o que entendemos por "mapa vivencial" da formação da vida do magistério, onde a ação desenvolvida pelos sujeitos se comunicam formando diálogos e sínteses das experiências tanto na dimensão pessoal como na dimensão profissional. Sendo assim ao frequentar um curso de licenciatura, os alunos devem ser estimulados a mobilizar diversos saberes e interesses pessoais que possam manter relações com a vida no magistério, desconstruindo a ideia pessimista que a vida de ¹⁴ser professor(a)" está inundada unicamente de desiluições, falta de prestígio e decadência financeira .

2.1 A formação da identidade do “ser professor(a)

"Não é possível separar rigidamente o homem particular do homem individual. A individualidade é desenvolvimento é o *devenir do indivíduo*. Em cada época, o particular se converte (se desenvolve) em indivíduo de um modo diverso. Mas seja qual for o indivíduo ou o ideal do indivíduo não esta nunca acabado, está em contínuo devenir. (HELLER, 1987, p.49)

A formação de professores potencialmente pode ser vista a partir de ações voltadas para a aquisição de diversos saberes, que na visão de Demo (1998) mobilizadas devem conjugar uma qualidade formal - entendida como constante inovação do conhecimento e qualidade política-relacionada com a intervenção ética na realidade e a construção da cidadania.

De acordo com Pimenta (2002, p. 13) "começamos a aprender a ser professor com o professor que temos, aprendemos a ser ou não ser, o que queremos e o que não queremos". Reforçamos ainda que os adolescentes e jovens que iniciam um curso de licenciatura trazem no seu imaginário as vivências e relações que tiveram com os seus professores da educação básica, as imagens veiculadas pela mídia a respeito da profissão como também os discursos proferidos pelos familiares e amigos em torno da escolha profissional. Dessa forma a constituição da identidade do magistério inicia bem antes da entrada no nível superior, o que mobiliza uma integração de saberes e posturas por parte de todos os professores e professoras que trabalham na formação inicial. Reporto-me não só aos que trabalham com as disciplinas pedagógicas como culturalmente se cristalizou no universo das academias, sendo metaforicamente

conhecida entre os aluno(a)s como as famosas "gias", mas entre todos os professores independente da sua formação ou disciplina que ministre.

Nessa configuração em entender a formação da identidade do "ser professor", evidencia-se a necessidade em analisar a questão da prática pedagógica como algo relevante, opondo-se assim às abordagens que procuravam separar a formação da prática cotidiana. Na realidade brasileira, embora ainda de uma forma um tanto "tímida", é a partir da década de 1990 que se buscam novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido. Segundo Nóvoa (1995), esta nova abordagem veio em oposição aos estudos anteriores que acabavam por reduzir a profissão docente a um conjunto de competências e técnicas, gerando uma crise de identidade dos professores em decorrência de uma separação entre o eu profissional e o eu pessoal. Essa virada nas investigações passou a ter o professor como foco central considerando o quanto o "modo de vida" pessoal acaba por interferir no profissional.

De acordo com Pimenta (2002), os *saberes da experiência*, nascem a partir das vivências que tivemos na condição de alunos, experiências essas que nos possibilita dizer quais foram os bons professores, quais foram os que contribuíram significativamente ou não para a nossa formação. "O desafio, então, posto aos cursos de formação inicial é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu *ver o professor como aluno* ao seu *ver-se como professor*."(p.20). Aliando a essa construção formativa, têm-se os saberes relacionados ao *conhecimento* específico de cada formação, que não se reduz a informação, mas implica num segundo estágio que é o de classificação, análise e contextualização da informação. Nesse sentido o papel formativo de professores e professoras, perpassa por um processo também de humanização, que veicula um trabalho coletivo e interdisciplinar com o conhecimento. Ou seja, discutir a questão do conhecimento não como especialistas, mas numa perspectiva de diálogos e intersecção de saberes. "O conhecimento, como produto do processo de conhecer, reflete o real e tanto mais objetivo e científico será quanto maior for o grau de reflexão alcançado"(LOPES, 2007, p.39).

Os saberes *pedagógicos* que ao longo de muitos processos formativos foram

sendo cristalizados como "receitas" de como "dar aulas", apontam para uma prática desarticulada com os outros saberes. Hoje busca-se uma visão distinta que integre as necessidades pedagógicas postas pelo real, onde os alunos, futuros professores e professoras possam articular uma prática científica a uma prática social da educação.

Na formação inicial de cursos de licenciatura em ciências exatas percebe-se a necessidade em (re)afirmar a conexão desses diversos saberes como constituintes de uma formação colaborativa entre o acadêmico e o exercício de sua atividade docente, uma vez que ser professor não deve ser uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. No entanto o que muitas vezes percorre o imaginário dos acadêmicos e de professores do curso de licenciatura em Física, é a superioridade das disciplinas específicas da Física em detrimento das demais disciplinas numa visão de subjugar as disciplinas pedagógicas como "menos importantes" no curso de graduação. Reforço essa reflexão a partir do que afirma Freire (1997, p. 134)

Não importaria em que sociedade estejamos em que mundo nos encontremos, não é possível formar engenheiros ou pedreiros, físicos ou enfermeiros, dentistas ou torneiros, educadores ou mecânicos, agricultores ou filósofos, pecuaristas ou biólogos sem uma compreensão de nós mesmos enquanto seres históricos, políticos, sociais e culturais; sem uma compreensão de como a sociedade funciona. E isto o treinamento supostamente apenas técnico não dá.

Nessa perspectiva tanto o currículo deve ser mobilizado integrando os diversos núcleos de formação que devem ser potencializados e desenvolvidos em diversos tempos e espaços curriculares, como a atuação dos professores que atuam na graduação devem ter uma relação crítica, com os variados conhecimentos ou seja, o fortalecimento de experiências que estabeleçam conexões com os diversos saberes. Assim o estudo das representações que o(a)s acadêmico(a)s e professores(as) constroem no processo de formação, estão integrados a experiências pessoais e experiências coletivas. Para Moscovici (2009, p.40) "todas as interações humanas, surjam elas entre duas pessoas ou entre dois grupos pressupõem representações." Sendo que elas devem ser vistas como uma maneira específica de compreender e comunicar-se com o mundo. O mesmo trabalha com a ideia de que o sujeito, quando a realidade lhe é apresentada, como algo desconhecido, se confronta com situações "desequilibradoras".

Dessa forma uma identidade profissional se (re)constrói, pois a partir da (re)significação social da profissão; da revisão e questionamento constante dos significados sociais. Da abordagem do nosso objeto de estudo conferimos a importância da formação inicial como elo de fortalecimento da (re)construção dessa identidade a partir do significado que cada acadêmico(a) e professor(a) confere a vida do magistério a partir dos seus valores, do seu modo de situar-se no mundo, de suas histórias de vida, de suas representações, de seus saberes e sobretudo do sentido que tem em sua vida o "ser professor".

Nessa perspectiva a formação deve distanciar-se de um currículo burocrático que privilegie conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Como Bourdieu e Passeron (1977, apud Apple, 2006 p.202), congruo da reflexão que " Todo o poder que consegue impor significados e os impõe como legítimos, escondendo as relações de poder que são a base de sua força, adiciona sua própria força simbólica a essas relações de poder".

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A pesquisa de campo foi realizada, com 8 professores e 16 alunos do curso de licenciatura em Física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – Campus Imperatriz, onde elaboramos questionamentos que pudessem retratar a dimensão pessoal de escolha do curso, bem como aspectos referentes a formação da identidade docente, perspectivas com relação ao curso e dificuldades enfrentadas. Para a análise dos resultados escolhemos similaridades e diferenças nas respostas apresentadas.

Quando questionados sobre os motivos para a escolha do curso, os alunos relataram as seguintes opiniões:

- Afinidade com a área de exatas;
- Pouca disponibilidade de cursos na região
- Carência de profissionais na região;
- Gostar de Física;
- Organização do IFMA;

- Paixão pela área;
- O único curso razoável na cidade na Area de Exatas;
- Falta de opção;

A partir das respostas dadas, pudemos perceber que os alunos adentram para o curso de licenciatura permeados por um interesse na área, sem estabelecer uma certa proximidade com a docência, visto que nenhum dos entrevistados relatou a escolha no campo da profissionalidade docente, ou por uma condição de “aprisionamento” nas condições conjunturais que direcionam o discente a frequentar um curso, simplesmente por uma necessidade em estar no nível superior ou como forma de conseguir entrar no mercado de trabalho em função da carência de profissionais formados.

Analisamos que o enfrentamento às dificuldades relatadas devem ser mobilizadas através do trabalho colaborativo dos professores, integrando a proposta metodológica e curricular do curso a perspectiva de projetos interdisciplinares em que contruam-se elos e pontes de ligação entre os diversos saberes. Ao estabelecer conexões dos saberes pedagógicos com os saberes específicos da ciência física, os acadêmicos poderão iniciar um processo de identificação e interesse no campo da docência inclusive fortalecendo a transposição didática entre a ciência física e os conteúdos da física escolar.

De acordo com Imbernón (2010), é preciso estabelecer um preparo que proporcione um conhecimento válido e gere uma atitude interativa e dialética que leve a valorizar a criação permanente de métodos de intervenção, cooperação, análise, reflexão e a construir um estilo rigoroso e investigativo. Aprender a conviver também com as próprias limitações e com as frustrações e condicionantes produzidos socialmente, já que a profissão docente se forma e se “move” em contextos sociais que cada vez mais refletem forças em conflito.

Nesse processo formativo que integra dimensões pessoais e sociais, Pimenta (2002, p. 18) relata que:

A identidade não é algo imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momentos históricos como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade. Assim algumas profissões deixaram de existir e outras surgiram nos tempos atuais. Outras adquirem tal poder legal que se cristalizam a ponto de permanecerem com práticas altamente formalizadoras e significado burocrático. Outras não chegam a desaparecer, mas se transformam adquirindo novas características para responderem a novas demandas da sociedade.

Quando questionados sobre as dificuldades encontradas com relação as disciplinas ministradas, pontua-se que dos 16 alunos pesquisados 11 relataram apresentar dificuldades na disciplina de Calculo I, ministrada no 1º período. Observamos que a grande desistência no curso se dá no primeiro semestre, em função de muitos alunos não conseguirem acompanhar as disciplinas que necessitam das ferramentas matemáticas. Os relatos dos professores servem de parâmetro ao denunciar que os alunos chegam ao nível superior sem dominar conhecimentos básicos da Matemática, o que fragiliza o entendimento de noções complementares para as disciplinas de Física. Esse fato nos chama atenção pois ao fazer o cruzamento das respostas de alunos que afirmaram ter afinidade com a área de exatas, encontrou-se alunos que ficaram reprovados na disciplina de Calculo I. A partir dessa realidade o Núcleo Docente Estruturante realizou algumas alterações na estrutura curricular do curso, incluindo a disciplina de Pré- Calculo no 1º Período tendo como objetivo sanar as dificuldades de Matemática básica dos alunos. Tais reformulações e modificações nos núcleos que compõem a estrutura curricular, evidenciam a construção de um território dinâmico, conflitante e de múltiplas relações que se confrontam na tentativa de buscar afirmações ao que se deseja sobre os saberes trabalhados nas licenciaturas. Outra disciplina que foi reformulada foi a de Educação Indígena sendo modificada na sua ementa para a disciplina de educação Intercultural, perfazendo um total de 75 horas.

"... toda pratica social é determinada por um jogo de forças(interesses, motivações, intencionalidades); pelo grau de consciência de seus atores; pela visão de mundo que os orienta; pelo contexto onde esta prática se dá; pelas necessidades e possibilidades próprias a seus atores e próprias à realidade em que se situam"(CARVALHO; NETO, 1994 apud PIMENTA, 2002, p.65).

Quando interrogados sobre as perspectivas com relação ao curso, obtivemos as seguintes respostas:

- Fazer mestrado, doutorado e realizar pesquisa;
- Aproveitar as disciplinas e fazer Engenharia Elétrica;

- Lecionar na Universidade ou em Institutos.

De acordo com as respostas, observamos que todos os alunos pesquisados não visualizam o seu trabalho enquanto professores da Educação Básica. Dos 16 entrevistados, apenas 03 alunos relataram ter interesse na docência, no entanto os mesmos não tem “afinidade” em trabalhar no ensino médio. Registramos que essa situação é refletida nas próprias discussões realizadas em sala de aulas nas disciplinas pedagógicas, onde os alunos associam o “fazer pesquisa” distanciado da Educação básica, o que lhe confere um “status científico”, ou seja no imaginário coletivo da licenciatura em Física vai se cristalizando a idéia que os conhecimentos da Física são construídos numa dimensão que se relaciona com a Educação básica, o que gera um falseamento na profissão ao estabelecer como campo de atuação apenas a pesquisa sem conexão com o ensino.

Com relação aos docentes elaboramos questionamentos que atingissem as seguintes categorias: escolha profissional, dificuldades da profissão, estrutura do curso e identidade docente. Quando questionados sobre os critérios de escolha da profissão, obtivemos as seguintes respostas, que foram escolhidas em função das similaridades ou distanciamentos.

- A: “Escolhi por uma situação da vida, falta de oportunidade na minha área de formação”.
- B: “Escolhi o caminho mais próximo em ser um pesquisador em Física”.
- C: “Escolhi porque tinha vontade em ser professor”.
- D: “Tanto escolhi, quanto fui escolhida pela profissão”.

Os dados revelam que alguns dos professores pesquisados evidenciam na sua trajetória de vida escolhas numa dimensão de proximidade com a docência enquanto escolha profissional em “ser professor(a)” e relatos que denotam a entrada no magistério por questões referentes a falta de oportunidade em outras áreas.

Aumentar o compromisso com o valor que a educação tem para seus alunos, com isso os professores começarão a perguntar-se sobre o sentido do que fazem e a construir seu próprio conhecimento crítico, emancipando-se de tutelas externas e mostrando sua capacidade de usar sua inteligência para a compreensão e transformação social (CONTRERAS, 2002, p. 157).

Na questão sobre as dificuldades que eventualmente existem na profissão, tivemos as seguintes respostas:

A: “ Sim, pois a origem do aluno é diferente e o trabalho para nivelar o conhecimento é um tanto difícil” .

B: “Sim dedicação dos alunos á disciplina e mais estrutura no laboratório”.

C: “Quanto mais preparados estamos, menos dificuldades sentimos.Uma nova disciplina ministrada pela primeira vez pode trazer alguma insegurança, mas isso pode ser sanado com mais estudo e planejamento” .

D: “Não vejo motivo para não se ter dificuldade em qualquer que seja a profissão.Entre muitas, que há nesta profissão destaco a desvalorização, mas isto é também um resultado de toda uma transformação da sociedade.”

Registramos que nas duas primeiras respostas tivemos uma vinculação as questões referentes ao processo de aprendizagem dos alunos e da própria estrutura física da instituição o que reflete nas condições de trabalho do(a) professor(a). Nas terceira resposta foi evidenciado a questão do processo de ensino-aprendizagem no que se refere a segurança do(a) professor(a) ao ministrar uma disciplina, a afirmativa denota a preocupação e a importancia em estar permanentemente estudando e planejando as aulas, o que configura uma postura reflexiva e autoavaliativa do seu trabalho.Na última resposta ficou claro a questão da desvalorização profissional, elemento esse que permeia a fala também dos alunos sendo um dos fatores mais evidenciados nos diálogos formalizados nas disciplinas pedagógicas e nas conversas informais entre professores(as) e alunos(as).Ao frisar que deve-se ter uma transformação da sociedade podemos analisar que a figura docente, cria expectativas em que as principais mudanças na profissão acontecerão externamente, desvinculando à questões de políticas mais amplas na dimensão de reformas educacionais que priorize o trabalho educativo e conseqüentemente a figura do(a) professor(a).

Analiso que o enfrentamento as dificuldades que os docentes enfrentam devem ser mobilizadas através do trabalho colaborativo dos professores, integrando a proposta metodológica e curricular do curso a perspectiva de projetos interdisciplinares em que contruam-se elos e pontes de ligação entre os diversos saberes. Ao estabelecer

conexões dos saberes pedagógicos com os saberes específicos da ciência física, os acadêmicos poderão iniciar um processo de identificação e interesse no campo da docência inclusive fortalecendo a transposição didática entre a ciência física e os conteúdos da física escolar.

Elaboramos uma pergunta para que os pesquisados pudessem retratar a sua percepção enquanto professores(as) com relação a sua atuação para o fortalecimento da identidade docente no curso de licenciatura em Física. Obtivemos dos 8 pesquisados 5 respostas e 3 professores que optaram por não responder.

A: “Mostrar aos alunos que o curso lhes oferece diversas janelas”.

B: “O professor tem que receber capacitação em diversas áreas e principalmente em áreas de humanas, para que possamos ser flexíveis diante das dificuldades dos alunos e estar sempre preocupados em estimulá-los”.

C: “Ainda não descobri esse caminho”.

D: “Penso que independente da disciplina ministrada, cada professor pode e deve contextualizar o conhecimento com a realidade. O discente precisa entender e conhecer as possibilidades de aplicação do conhecimento adquirido no curso e isso cabe ao professor informá-lo”. Também penso, que ajuda a formar, fortalecer essa identidade o desenvolvimento de atividades de pesquisa, extensão e até mesmo ensino de forma interdisciplinar, se possível desde o início do curso.

Analisamos que a necessidade de formação permanente dos professores que atuam no Ensino Superior, deve ser tratada como um campo específico de pesquisa em todas as instituições de Ensino Superior que ofereçam cursos de licenciatura. Os relatos evidenciam que entender esse percurso acadêmico de (re)conhecimento da formação da identidade docente aliada a questões pessoais, conjunturais, sociais e de gestão pedagógica favorecem o fortalecimento da licenciatura enquanto espaço formativo.

Em entrevista realizada com a pedagoga que atua na parte de planejamento e assessoria pedagógica do curso de licenciatura em Física, a mesma relatou os significativos avanços a partir da estruturação e participação dos professores no Núcleo

Docente Estruturante – NDE assim como nas reuniões do colegiado. As mudanças realizadas na estrutura curricular também revelam avanços significativos, pois partiu-se das reais necessidades do curso, ou seja dos alunos e professores. Outro ponto frisado foi a organização de eventos científicos e projetos de extensão como sendo atividades complementares as do ensino, partindo sempre da participação e envolvimento dos acadêmicos.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos resultados revelaram que os acadêmicos optam pela pesquisa, na tentativa de romper com as perspectivas ligadas ao trabalho docente na educação básica, as imagens distorcidas da figura do “ser professor(a)” adentram o espaço da academia, trazidas pelo imaginário coletivo que relacionam a atividade docente ao extremismo do desprestígio, remuneração insuficiente e desânimo profissional.

Os professores formadores sinalizaram a necessidade de vivenciarem atividades que integrem o núcleo específico da área de Física e o núcleo das disciplinas pedagógicas, a partir da pesquisa e extensão. A atuação do Núcleo Docente Estruturante-NDE foi avaliado como um eixo articulador de discussões, reflexões e encaminhamentos necessários a dinâmica do curso. As reformulações curriculares apontam para um processo de novas perspectivas na área do ensino, bem como o amadurecimento da interdisciplinaridade, postura essa ainda fragilizada no referido curso.

A realização de projetos que envolvam o protagonismo acadêmico do(a) futuro(a) professor(a) em situações de ensino e a motivação dos acadêmicos juntamente com as famílias. A análise dos resultados nos revelou que qualquer curso de formação de professores deverá percorrer a constituição da identidade docente como uma área de pesquisa, específica devendo vivenciar a integração curricular como eixo facilitador desse processo de fortalecimento das licenciaturas na área das ciências da natureza.

THE FORMATION OF IDENTITY OF “BE TEACHER” THE DEGREE IN COURSE OF THE FEDERAL THE INSTITUTE OF PHYSICS MARANHÃO - CAMPUS IMPERATRIZ

ABSTRACT

This article discusses the initial training of teachers, focusing on the construction of

teacher identity in undergraduate course in Physics at the Federal Institute of Maranhão in Campus-Imperatriz. The interest in researching this subject of study emerged from discussions in the educational disciplines, where students reported the lack of identification with life in the context teaching. In that alarming indices of avoidance of the course is conflicted with the deficit of teachers licensed in physics at Tocantins region, where the discipline is often taught by teachers trained in mathematics. Such search aims to analyze the formation of the main identity of "being a teacher" and identify the representations that students have about that course, covering the categories of training and identity in order to understand and strengthen actions that favor both the work collective and interdisciplinary teaching activities as the process of academic training of future teachers and teachers. The methodology we opted for a dialectical approach, which was used as research tools in the questionnaire and semi-structured interview, applied to teachers and students. The results revealed the distance of the projections of the students regarding the work as teachers in basic education, focusing on research disconnected from school, while teachers have signaled to the improvement of research activities.

KEYWORDS: Formation Initial. Teacher knowledge. Identities

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Beatriz. **Licenciatura x bacharelado**. Caminhos, Belo Horizonte, 1991.

ANDRÉ. Marly Eliza. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 1995

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da esperança**: um encontro com a pedagogia do oprimido. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

MASINI, E.F.S. Enfoque Fenomenológico de Pesquisa em Educação. In: FAZENDA, I. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1997

_____. **A entrevista na pesquisa social**. São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991. Disponível em: <http://www.sepq.org.br/lisipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>. Acesso em 29 set. 2011.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

PEREIRA Júlio Emílio Diniz. **Formação de professores**: pesquisa, representação e poder. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PIMENTA, S.G. **Formação de professores**: Identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S.G. (Org.) Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

SEVERINO, António J. et al. **Ética e formação de professores**: política, responsabilidade e autoridade em questão. São Paulo: Cortez, 2011.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias**: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 6. ed. Belém: Unama, 2003.

TRIVINOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.