

CONSIDERAÇÕES ACERCA DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: RELATOS DA EXPERIÊNCIA ENVOLVENDO O PROGRAMA DE LICENCIATURAS INTERNACIONAIS (PLI)

CONSIDERATIONS ABOUT TEACHERS INITIAL TRAINING: REPORTS INVOLVING THE EXPERIENCE INTERNATIONAL UNDERGRADUATE PROGRAM (ILP)

Rogério Silva Matos¹

Resumo: Partindo do pressuposto que a formação inicial do professor é atualmente um dos grandes temas de investigação na área de educação, este trabalho tem como objetivo refletir sobre as expectativas e as experiências vividas por alunos do Campus Universitário do Araguaia da Universidade Federal de Mato Grosso (CUA/UFMT), com relação à formação inicial de professores na Universidade do Porto - Portugal (UP), durante o período de 2012/2014, ao abrigo do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI). A pesquisa, de natureza qualitativa, ocorreu na perspectiva do método autobiográfico, no qual, os relatos foram obtidos por meio de um questionário enviado para os estudantes. Com isso, foi possível conhecer um pouco sobre a formação inicial do professor na UP, também explicitar as barreiras inerentes ao intercâmbio, bem como refletir sobre as competências adquiridas pelos estudantes durante o intercâmbio.

Palavras-chave: Formação inicial do professor. Programa de Licenciaturas Internacionais. Universidade do Porto.

Abstract: Based on the assumption that the initial teacher training is currently one of the major research topics in education, this study aims to reflect on the expectations and experiences of students of the Araguaia's campus of the Federal University of Mato Grosso (CUA / UFMT) with respect to initial teacher education at the University of Porto - Portugal (UP), during the period 2012/2014, under the Undergraduate International Program (PLI). The research, in qualitative approaches, occurred in the context of the autobiographical method, in which the reports were obtained through a questionnaire sent to students. Thus, it was possible to know a little about the initial training of teachers in UP also explain the inherent barriers to trade, and reflect on the skills acquired by students during the exchange.

Keywords: Initial teacher training. Undergraduate International Program. University of Porto.

1 Introdução

Atualmente, um dos grandes temas de investigação na área de educação consiste na formação inicial do professor. Segundo Costa (2012), no que se refere à realidade brasileira, a trajetória histórica dos cursos de licenciatura revela um percurso pautado por pequenos avanços e retrocessos, mudanças que não deram conta da necessidade imposta pela nova configuração sociocultural do país, pois como destaca Leite:

A formação de professores e educadores tem de abarcar campos que vão para além da aquisição de conhecimentos do domínio das disciplinas clássicas, e tem de não repetir modelos que se impuseram quando a função da escola era apenas a de transmitir conhecimentos. (LEITE, 2006, p. 281).

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT). E-mail: rogerio.matos@alf.ifmt.edu.br

Neste sentido, aponta-se como avanço a legislação atual, que impôs uma ruptura à organização curricular conhecida como 3 + 1, modelo que dividia os cursos de licenciatura, de modo que estes se caracterizavam pelo estudo, nos três primeiros anos de disciplinas de formação específica e no último de formação pedagógica.

De fato, como pontua Pryjma (2012), devido à globalização, em meados dos anos de 1990, iniciaram-se as políticas educativas de formação no Brasil e no ano de 2002 ficou definido que os cursos de formação inicial de professores deveriam contemplar as áreas de conhecimentos específicos e pedagógicas em simultâneo. Também foi firmado o “compromisso com o sucesso da aprendizagem dos seus alunos; o respeito à diversidade dos estudantes; o desenvolvimento de práticas investigativas voltadas ao bom ensino; a capacidade de assumir tarefas que extrapolam a sala de aula” (SCHEIBE, 2011, p. 11). Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, disciplinada pelas resoluções CNE/CP 1/2002 e 3/2002 e as Diretrizes Nacionais para as Licenciaturas promoveram uma reestruturação destes cursos e também reflexões mais amplas acerca deles.

Mais recentemente, é possível ressaltar outras mudanças, em especial, algumas políticas públicas de incentivo à formação inicial docente, tais como: o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e também o Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI), ambos subsidiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Neste trabalho, o foco foi o PLI

Ao abordar este programa, o presente trabalho busca refletir sobre as expectativas e as experiências vividas por alunos do Campus Universitário do Araguaia, da Universidade Federal de Mato Grosso (CUA/UFMT) com relação à formação inicial do professor na Faculdade de Ciências da Universidade do Porto (FCUP) e também na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP) em Portugal, com base na experiência vivenciada por eles durante o período de 2012/2014 e no que diz o Projeto de Participação no PLI do CUA/UFMT. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa cujos dados, isto é, os relatos dos estudantes, foram obtidos por meio de questionário. Suas análises foram subsidiadas pelas categorias sugeridas por Pryjma (2012).

Ao longo deste trabalho o PLI será brevemente descrito, bem como serão revelados alguns dos contornos que este programa adquiriu no projeto do CUA/UFMT, também serão destacadas algumas características da formação de professores em Portugal, assim como uma breve descrição da Universidade do Porto. Posteriormente, uma breve consideração acerca das condições de inserção ao PLI e das oportunidades de aprendizagem para a docência, e, por fim, o olhar dos estudantes do CUA/UFMT sobre a experiência no PLI.

2 Desenvolvimento

Segundo o edital PLI Portugal nº 008/2012², o Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI) visa à elevação da qualidade da graduação, tendo como prioridade a melhoria do ensino dos cursos de licenciatura e a formação de professores. Seus objetivos específicos são:

- Ampliar a formação de docentes para o Ensino Básico no contexto nacional;
- Ampliar e dinamizar as ações voltadas à formação de professores, priorizando a formação inicial desenvolvida nos cursos de licenciatura;
- Apoiar a formulação e implementação de novas diretrizes curriculares para a formação de professores, com ênfase no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

O PLI, que teve seu início no ano de 2010, é um projeto do governo federal colocado em prática através da CAPES em parceria com o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB). Nos dois primeiros anos do programa, os projetos selecionados eram todos para a Universidade de Coimbra. A partir de 2012 o programa foi ampliado para as seguintes universidades de Portugal: Universidade Nova de Lisboa, Universidade da Beira Interior, Universidade do Algarve, Universidade de Aveiro, Universidade de Évora, Universidade de Lisboa, Universidade do Minho, Universidade do Porto, Universidade Técnica de Lisboa e Universidade Trás-os-Montes. Atualmente, as áreas contempladas pelo PLI são: Química, Física, Matemática, Biologia, Português, Artes e Educação Física. O programa também dá a possibilidade da dupla titulação ao participante, desde que o mesmo cumpra todos os requisitos previstos em edital.

Em 2012, os cursos de licenciatura do CUA/UFMT participaram pela primeira vez do PLI. Na ocasião, os professores responsáveis pela elaboração do projeto destacavam que esta seria:

[...] uma oportunidade ímpar para que não apenas os estudantes e professores envolvidos no projeto possam construir e sistematizar conhecimentos, ampliar e aprofundar o exercício profissional, a reflexão crítica e a solidariedade nacional e internacional, como a instituição se caracteriza como espaço plural de produção e socialização do conhecimento e do trabalho cooperativo, o efeito multiplicador desta oportunidade se fará sentir também sobre os outros membros da comunidade universitária. A oportunidade é um divisor de águas para os acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Física, Biologia, Letras, Matemática e Química e ao valorizar quem estudou em escolas públicas, contribui para alcançamos uma sociedade mais justa, na qual os futuros professores se empenhem no combate à exclusão social. (CUA/UFMT, 2012, p. 6).

O efeito multiplicador da participação de sete estudantes do CUA/UFMT no PLI foi previsto por meio do compromisso de que os estudantes, em seu retorno, deveriam:

² Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/licenciaturas-internacionais/licenciaturas-internacionais-portugal>> Acesso em: 09 de outubro 2016.

[...] conduzir junto com os professores responsáveis pelo projeto, apresentações sobre a realidade observada em Portugal, no que diz respeito à prática das licenciaturas, fazendo uma análise comparativa com a realidade brasileira e, especificamente com Mato Grosso, assim como organizar, com auxílio dos professores responsáveis pelo projeto, apresentações aos demais acadêmicos de seus cursos na UFMT/CUA relatos dos seus estudos, bem como das pesquisas que realizou no período em que esteve na Universidade do Porto. (CUA/UFMT, 2012, p. 6).

Assim, o trabalho ora apresentado é relevante, sobretudo, porque ocorre no sentido de cumprir tal compromisso. Encaminhando para a análise acerca das diferentes realidades vivenciadas pelos estudantes do CUA/UFMT, cabe, inicialmente, destacar algumas características da formação de professores em Portugal, assim como descrever brevemente a Universidade do Porto.

2.1 A Universidade do Porto (UP) e alguns aspectos da formação inicial de professores em Portugal

Segundo consta no site da instituição³, as origens da Universidade do Porto remontam ao século XVIII, e hoje ela é considerada uma das maiores instituições de ensino e de investigação científica de Portugal e uma das 100 melhores universidades da Europa. Em vista disto, todos os anos, cerca de 3.700 estudantes estrangeiros, de 146 diferentes países do mundo, frequentam esta Universidade, sendo que 1.810 destes estudantes chegam através de programas internacionais de mobilidade. Para tanto, tem sido importante sua adaptação ao Processo de Bolonha.

A proposta do Processo de Bolonha visa à convergência e harmonização dos sistemas educativos dos diferentes países da Europa, com o intuito de proporcionar um alinhamento desses para que ocorra uma formação com qualidade e competitividade, que permita a mobilidade estudantil entre sistemas que passam a ser comparáveis e legítimos (FERREIRA, 2011 *apud* PRYJMA 2012, p. 4).

Também é importante destacar a estrutura física voltada para estudos e pesquisas que a Universidade do Porto disponibiliza aos estudantes que participam dos programas de mobilidade internacional. Por exemplo, a FCUP dispõe de um conjunto de instalações as quais, para além de seis edifícios, incluem um Jardim Botânico, um Observatório Astronômico, um Instituto Geofísico, uma Estação de Zoologia Marítima, o espólio do Museu de Ciência e o Museu de História Natural e também o seu acervo bibliográfico, iconográfico e arquivístico que a FCUP dispõe no Fundo Antigo e na Pinacoteca.

Com quatorze faculdades e uma *business school*, a Universidade do Porto oferece vários cursos, que abrangem todos os níveis de Ensino Superior e todas as grandes áreas do conhecimento – totalizando mais de 600 programas de formação (das licenciaturas aos

³ Disponível em: < <http://sigarra.up.pt/> > Acesso em: 09 de outubro 2016.

doutoramentos, passando pela educação contínua). Nesta instituição, como em todas de Portugal, a formação inicial de professores somente ocorre após o término dos cursos de graduação, chamados por eles de licenciaturas.

Assim, segundo Pryjma (2012), em Portugal, com o Decreto-Lei nº 43 de 22 de fevereiro de 2007, as políticas de formação de professores tiveram mudanças significativas, pois tal decreto instituiu que a posse do título seria condição indispensável para atuação do professor. O mesmo decreto também considera que a qualificação do cidadão português está diretamente ligada a qualidade do ensino. Assim, atualmente, em Portugal a formação inicial do professor para a educação básica, ocorre no segundo ciclo de formação superior, isto é, em nível de mestrado, em um curso específico que visa à aquisição de competências científicas e pedagógicas necessárias ao exercício da função docente, articulando o processo de ensino e aprendizagem com as atuais exigências de qualificação do corpo docente decorrentes das transformações da sociedade, da educação e da evolução científica e tecnológica.

Ao analisarem este modelo de formação docente, Mouraz, Leite e Fernandes (2012) afirmam que:

Em Portugal, a adaptação dos cursos de formação de professores do Ensino Básico aos compromissos de Bolonha (decreto-lei nº 74/2006) traduziu-se, em alguns casos, num retrocesso ao modelo bi-tápico e noutros constatou-se que, a opção por formações generalistas e a crescente dificuldade de condições para realizar estágios em contextos de exercício da docência, tem prejudicado a relação entre a teoria e a prática. (MOURAZ, LEITE e FERNANDES, 2012, p. 189)

Entretanto, as autoras também apontam pontos positivos ao afirmarem que a formação generalista da identidade do professor da educação básica prepara para a docência em dois níveis de ensino, podendo contribuir, quer para a sequencialidade de uma educação básica, quer para diminuir as diferenças profissionais que ainda existem entre os professores de diversos ciclos da escolaridade.

Percebe-se, portanto, que a formação inicial de professores, em Portugal, revela algumas fragilidades e insatisfações. Por isto, torna-se importante analisar a experiência do PLI.

2.2 Acerca das condições de inserção ao PLI e das oportunidades de aprendizagem para a docência

Um dos primeiros estudos acerca do PLI foi efetuado por Marielda Ferreira Pryjma, professora da Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Em sua pesquisa, Pryjma (2012), buscou analisar as condições de inserção ao PLI e quais foram as oportunidades de aprendizagem para a docência de sete estudantes brasileiros durante o primeiro ano do Programa. Para tanto, ela fez uso do método de pesquisa qualitativo e os dados foram coletados

através dos documentos oficiais do PLI, e também de questionários, respondidos pelos alunos, dentre outros.

Também para a pesquisa cujo relato agora apresento, optei por um estudo de natureza qualitativa, a qual compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. As pesquisas que ocorrem sob esta ótica têm como objetivo, segundo Maanen (1979, *apud* NEVES 1996, p. 1), “traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação”.

Assim, esta pesquisa ocorreu na perspectiva do método autobiográfico, que são relatos de vida, experiências acumuladas no dia-a-dia e descritas em documentos pessoais narrados ou escritos. “As autobiografias nunca têm fim, porque a história de vida de uma pessoa se amplia até o infinito e pode ser contada de várias maneiras, sofrendo novas interpretações”. (BELLO, 2002, p. 31). Contudo, as autobiografias são capazes de expor o que as pessoas pensam, em um determinado momento, sobre as experiências que viveram. Por isto, a elas recorri. Para facilitar a recolha das reflexões, enviei um questionário a quatro (4) alunos de diferentes cursos do CUA/UFMT, que durante o período 2012/2014 participaram do PLI na Faculdade de Ciências da Universidade do Porto (FCUP) e na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP). Todos os estudantes responderam o questionário, os quais, estão expostos na seção seguinte.

Pryjma (2012), em sua pesquisa, fez as análises a partir de categorias e subcategorias, que visaram relatar os sucessos e as dificuldades enfrentadas pelos bolsistas, como se pode verificar abaixo:

- 1) Inserção no programa:
 - a) Sucesso com o processo de inserção no programa
 - b) Dificuldades no processo de inserção no programa
- 2) Aprendizagem pessoal e profissional:
 - a) Sucesso na aprendizagem pessoal e profissional
 - b) Dificuldades na aprendizagem pessoal e profissional

Em minhas análises, utilizei eixos de análise que foram parcialmente inspirados nas categorias propostas por Pryjma (2012), como se observa na seção seguinte.

2.3 O olhar dos estudantes do CUA/UFMT sobre a experiência do PLI

Quando indagados a respeito das principais barreiras enfrentadas durante a mobilidade internacional, os estudantes responderam:

Adaptação à nova cultura, o frio intenso, adaptação às novas metodologias de ensino e principalmente a saudade dos familiares e amigos. (R, do Curso de Matemática)

As principais barreiras foram a respeito da adaptação. Nunca tinha saído de casa e ter que morar sozinha foi um grande desafio. Era difícil ter que lidar com as questões acadêmicas e ainda com as questões cotidianas das responsabilidades de casa, etc. (B, do curso de Letras)

Dificuldade em adaptação à língua, ao clima diferente e saudades dos familiares. (L, do curso de Biologia)

No começo foi referente a compreender e acompanhar o desenvolvimento da turma que já havia iniciado os estudos, ou seja, chegamos no início do segundo ano da grade do curso, após passada essa dificuldade inicial, cessaram as dificuldades. (T, do curso de Química)

Observa-se, pois, que as dificuldades encontradas pelos estudantes do CUA/UFMT foram bastante semelhantes às apontadas pelos sujeitos da pesquisa de Pryjma (2012), visto que a autora afirmou que, quanto às dificuldades da aprendizagem pessoal e profissional, os bolsistas por ela ouvidos relataram que a grande barreira enfrentada por eles foi a criação de uma nova rotina de estudo, pois esta, a princípio, foi bastante difícil, levando alguns alunos a reprovarem em disciplinas no primeiro semestre. Também a saudade da família e amigos brasileiros interferiu bastante no cotidiano dos bolsistas, prejudicando assim suas aprendizagens pessoais e profissionais.

Com relação às duas instituições de ensino, a brasileira e a portuguesa, foi perguntado aos alunos do CUA/UFMT: “Comparando as experiências formativas na UP e no CUA/UFMT, o que você destacaria como pontos positivos e negativos do seu curso nas duas instituições?” Os alunos responderam:

Na FCUP: Pontos positivos: A estrutura da universidade, a divisão das aulas em teóricas, teóricas-práticas e práticas. Pontos negativos: Acho que a falta de interação entre aluno e professor. No CUA/UFMT: Pontos positivos: Maior interação entre aluno e professor. Pontos negativos: Estrutura precária, A metodologia de ensino nas disciplinas específicas parece levar o aluno a “decorar” para passar. (R, do curso de Matemática)

É sempre difícil destacar pontos positivos e negativos, já que são realidades totalmente diferentes e logo, não dá para comparar. Mesmo assim, acho eu que algumas coisas podem ser citadas para exemplificar tal questão. Na UFMT, levo como ponto positivo a abertura e a acessibilidade que os professores prestam para nós alunos. Pontos negativos que eu posso citar é com certeza a desvalorização do curso dentro da instituição e a dificuldade e a demora dos serviços acadêmicos prestados. Na UP, a qualidade dos serviços e a enorme facilidade em se conseguir resolver questões é com certeza um ponto extremamente positivo. O nível acadêmico dos estudos desenvolvidos bastante elevado também é outro ponto positivo. Não consigo apontar neste momento nenhum ponto negativo para a instituição portuguesa. (B, do curso de Letras)

Considero como ponto positivo da UP as aulas práticas, a infraestrutura, a frequência da ocorrência de aulas. Ponto negativo: Falta de interação entre professor e aluno, aulas teóricas superficiais. Ponto positivo da UFMT aulas teóricas mais fundamentadas, os professores, a interação entre professor e aluno. Ponto negativo: Baixa ocorrência de aulas práticas. (L, do curso de Biologia)

Não destaco pontos negativos na UP, visto isso me limito a comparar somente a necessidade de mais aulas práticas e a disponibilidade dos professores para atenderem os alunos no CUA/UFMT. (T, do curso de Química)

Os alunos foram quase que unânimes ao apontarem como ponto positivo a infraestrutura da universidade portuguesa como principal ponto positivo, pois isso influencia diretamente na qualidade dos cursos, visto que ter laboratórios amplos, bem equipados e biblioteca com uma vasta gama de livros, facilita o trabalho do professor, e conseqüentemente melhora a qualidade do ensino.

Quando indagados sobre as principais competências desenvolvidas pela experiência de intercâmbio e como eles consideram que essas competências poderiam ser desenvolvidas em seu curso no CUA/UFMT, os alunos responderam:

Acho que minha maior competência desenvolvida durante o intercâmbio foi mesmo “aprender” a estudar, pois lá não bastava estudar poucos dias antes da prova, o estudo tinha que ser contínuo ao longo de todo semestre, devido à exigência maior das disciplinas e dos professores de lá. Não sei como essa competência poderia ser desenvolvida aqui. (R, do curso de Matemática)

As principais competências foram a respeito do aprofundamento dos temas estudados nas disciplinas. No CUA as coisas são estudadas de maneira muito superficial, principalmente na área da literatura. Seria bom os alunos da UFMT terem a oportunidade de ter esse tipo de conhecimento. Outra coisa que seria importante é sair um pouco do âmbito da sala de aula e ter mais aulas de campo, fato que acontecia muito na UP. (B, do curso de Letras)

Experiência laboratorial. Acredito que eu poderia auxiliar professores nas aulas práticas, amenizando algumas dúvidas dos alunos, quanto a equipamentos e matérias de laboratório. (L, do curso de Biologia)

Adquiri muito conhecimento prático, o que nos faz despertar interesse nos mais diversos conteúdos ministrados, para aplicação de tal aqui no CUA, necessitaria de laboratórios próprios para cada ramificação da química (já que era o que tínhamos na UP), além de fazer a teoria e prática como disciplinas. (T, do curso de Química)

Tal como afirma Pryjma (2012), na categoria aprendizagem pessoal e profissional, referente ao sucesso, foi destacado pelos bolsistas o fato de “aprenderem” a estudar, pois a rotina de estudo em Portugal deve ser contínua devido a maior exigência do ensino. Muitos estudantes em mobilidade internacional relataram que no Brasil tinham o hábito de estudar sempre às vésperas das provas, o que em Portugal não funcionou devido às exigências impostas pelas metodologias de ensino e de avaliação ali utilizadas. Também podemos observar nas respostas dos alunos do CUA/UFMT que, na Universidade do Porto, as aulas práticas estão bem presentes no dia a dia dos estudantes, o que os fazem aguçar seu interesse pelas aulas, pois segundo Luneta (1991, p. 2) “As aulas práticas podem ajudar no desenvolvimento de conceitos científicos, além de permitir que os estudantes aprendam como abordar objetivamente o seu mundo e como desenvolver soluções para problemas complexos”. E segundo os sujeitos desta pesquisa essa realidade não é tão presente no CUA/UFMT.

Questionados sobre como foi seu processo de integração na UP e como foi sua reintegração em seu curso de origem, os alunos responderam:

O meu processo de integração na UP, foi um pouco difícil no começo, com professores e colegas de curso devido eles serem mais “fechados” que nós brasileiros, no entanto, com o passar do tempo isso foi sanado. Quanto ao meu regresso aqui no CUA/UFMT não tive problema algum. (R, do curso de Matemática)

Meu processo de integração foi rápido e não tive grandes dificuldades no início. Tive a oportunidade de fazer amizades que facilitaram os estudos, já que formamos um grupo unidos que ajudava uns aos outros. A reintegração na UFMT teve algumas dificuldades, pois foi complicado voltar ao ritmo da instituição que infelizmente fica atrás do ritmo da UP. A melhor parte foi retomar a sala que eu tive início quando entrei na faculdade. (B, curso de Letras)

No começo foi bastante difícil, integração na faculdade, professores e colegas, mas com o tempo não houve mais dificuldades quanto a esse aspecto. A adaptação é demorada é preciso ter paciência. Ao regressar não encontrei nenhum tipo de problema, foi bem normal. (L, curso de Biologia)

A integração no início também teve certa dificuldade, por estarmos chegando num lugar totalmente diferente do nosso, porém, a reintegração foi a mais difícil, visto que não houve um certo acolhimento por parte da minha turma de origem. (T, curso de Química)

Novamente podemos notar que, no que se refere o processo de integração na UP, as respostas dos alunos do CUA/UFMT, foram bem próximas das apontadas pelos sujeitos da pesquisa de Pryjma (2012), visto que a autora cita como dificuldades inerentes ao processo de inserção no programa, a princípio, a falta de interação com os estudantes e professores portugueses, que para os alunos brasileiros, os portugueses são mais “fechados”, dificultando assim a interação.

Foi também perguntado aos alunos do CUA/UFMT quais são as suas expectativas quanto ao mercado de trabalho e o percurso profissional após o término do curso. Os mesmos responderam:

Bem, para ser sincero não tenho grandes expectativas quanto ao mercado de trabalho, devido à má valorização do professor da educação básica no Brasil. No entanto, desde meu ingresso no curso eu sempre tive bem claro o que eu gostaria de fazer, que é um mestrado e se possível um doutorado e ser professor universitário, e é em busca desse sonho que eu vou. (R, curso de Matemática)

Tenho o objetivo de seguir carreira acadêmica por isso, não tenho grandes expectativas de mercado de trabalho, por enquanto. Meu percurso profissional dependerá ainda muito do âmbito acadêmico e até exercer a profissão, muita coisa ainda pode mudar. (B, curso de Letras)

Como formanda de um curso de licenciatura, saio da faculdade um pouco desmotivada com a profissão, mas acredito e luto por dias melhores e por uma profissão que seja reconhecida e valorizada, pois, todos sabem a importância do papel do professor. (L, curso de Biologia)

Espero ter me qualificado a ponto de sobressair ao mercado de trabalho, fazendo com que essa experiência no exterior contribua para tal. (T, curso de Química)

Como podemos ver nas respostas dos alunos, não são grandes suas expectativas quanto ao mercado de trabalho, o que não constitui uma novidade, pois como afirma Ferreira:

O magistério continua enfrentando um processo intenso de perda de prestígio e status social manifestado, sobretudo, pela rejeição que a carreira enfrenta entre os mais jovens que não a consideram uma boa opção, sobretudo em razão do que consideram “baixa remuneração” e ausência de “perspectivas de futuro”. (FERREIRA, 2004, p.4)

Assim, os alunos buscam seguir carreira acadêmica, e esperam que esta experiência do intercâmbio possa contribuir para tal.

Quanto aos modelos de formação de professores no Brasil e em Portugal, foi perguntado aos alunos do CUA/UFMT: “O modelo brasileiro considera que é importante que o futuro professor estude, concomitantemente, disciplinas de formação específica e de formação pedagógica. O modelo português não manifesta esta preocupação. Você avalia que este fato, de algum modo, influenciou seu estágio e sua relação com as escolas de Educação Básica?” Os alunos do responderam:

Eu até acho interessante o modelo português, pois só vai para o ensino quem realmente tem interesse em ser professor, pois depois de terminar a Licenciatura lá para que o mesmo possa ser professor deverá fazer um mestrado específico, onde estudará as disciplinas pedagógicas. Acho que isso faz com que as pessoas se dediquem mais nessas disciplinas pedagógicas. Acho que o fato do modelo português ser diferente não influenciou meu estágio, e nem minha relação com as escolas de educação básica, pelo contrário acho que isso foi muito enriquecedor para mim. (R, do curso de Matemática)

Não acredito que me influenciou em nada, pois mesmo não fazendo estágios em Portugal, tive a oportunidade de fazer voluntariado em uma escola de ensino básico, que a própria UP desenvolvia da cidade do Porto. Essa experiência foi enriquecedora para mim e me fez conhecer como é a realidade do ensino português, que é bem diferente do ensino brasileiro. E como eu já tinha tido experiência de sala de aula antes do intercâmbio, não encontrei dificuldades na realização dos estágios após o intercâmbio. (B, curso de Letras)

Eu tive bastantes disciplinas pedagógicas e isso me ajudou bastante quando fui para sala de aula, é muito importante que todos os futuros professores saibam todas as didáticas disponíveis e que saibam também escolher o melhor caminho a percorrer. No estágio enfrentamos muitos problemas, mas no meu caso, o maior problema enfrentado é a falta de interesse dos alunos em aprender e de participar das aulas, esse fato desmotiva muito o professor, tudo o que é preparado com tanto esforço e dedicação é menosprezado em sala de aula. É muito frustrante essa situação. (L, do curso de Biologia)

O fato do curso de licenciatura na UP não dispor de disciplinas pedagógicas é um fator que me deixou meio perdido quando iniciei as disciplinas de estágio, pois na UP esse tipo de disciplina é disponibilizado apenas para quem realiza mestrado na área da educação. (T, do curso de Química)

Como podemos observar nas respostas dos alunos do CUA/UFMT, o fato de vivenciarem diferentes modelos de formação de professores, não os atrapalhou em nada, pelo contrário, deixou-os fortalecidos e mais preparados, tal qual os sujeitos da pesquisa de Pryjma (2012), pois a autora afirma que, o Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI),

proporcionou aos bolsistas a oportunidade de vivenciarem novas metodologias de ensino, novos modelos de formação de professores, novas culturas, isto é, um alargamento em seus horizontes, e isto reflete diretamente e indiretamente em suas vidas pessoal e profissional.

Por fim, foi perguntado aos alunos do CUA/UFMT: “Fazendo uma comparação do seu estudo na UP e no CUA/UFMT, você diria que as experiências vividas numa instituição e noutra deram a você a segurança de atuar como professor, por quê?” Os alunos responderam:

Acho que sim, pois tive a oportunidade de conhecer duas realidades bem diferentes, e assim poder juntar o que cada realidade tem de melhor, tornando-me assim talvez uma pessoa mais capaz (caso eu tivesse feito o curso apenas no Brasil) para atuar como professor. (R, do curso de Matemática)

Acredito que deram muitas seguranças na teoria, pois algumas coisas só são aprendidas na prática, quando você está dentro de uma sala de aula frente a frente com os alunos. (B, do curso de Letras)

Não. Acho que essa segurança vem com a experiência, não acredito em ninguém que saia de uma instituição de ensino dizendo que está totalmente preparado para o mercado de trabalho. O conhecimento nunca é demais, a buscar por ele deve ser constante, os professores devem investir em formação continuada, pois a todo momento somos bombardeados com novas informações, novos conceitos, principalmente na ciência. O trabalho deve ser árduo e contínuo. (L, do curso de Biologia)

Com certeza, visto que o aprofundamento nas diversas áreas do conhecimento foi um fator que de fato contribuiu para essa segurança. (T, do curso de Química)

O fato de vivenciarem novas metodologias de ensino, novas culturas, viverem “só”, dentre outros, proporcionou aos estudantes não apenas um crescimento acadêmico, como também um crescimento pessoal, que com certeza lhe dará maior segurança para atuarem como professores, tal qual afirma Pryjma (2012, p. 13) “os bolsistas são jovens e a aprendizagem pessoal foi intensa, desencadeando a constituição de um sujeito totalmente diferente daquele que foi para o programa em 2012, e essa pode ser considerada uma das grandes experiências das suas vidas, sem dúvida alguma”. O que demonstra a relevância do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI).

3 Considerações Finais

Com este trabalho, buscou-se relatar as concepções acerca da formação inicial de professores na Universidade do Porto, e também as experiências vivenciadas, por quatro estudantes do CUA/UFMT, que durante o período de 2012/2014, participaram do Programa de Licenciaturas Internacionais (PLI), na referida instituição portuguesa. Para tal, se fez o uso do método de pesquisa qualitativo numa perspectiva da autobiografia. Os dados foram obtidos através de questionário enviado aos alunos, e foram analisados numa perspectiva similar às categorias presentes no trabalho de Pryjma (2012), onde podemos destacar: Principais barreiras

enfrentadas durante o intercâmbio (dentro e fora da Universidade do Porto), principais competências desenvolvidas durante o intercâmbio e se isso influenciaria em sua carreira profissional. Quais os pontos positivos e negativos das instituições brasileira e portuguesa e como você vê os processos formativos em ambas. As análises revelaram que as principais barreiras enfrentadas pelos estudantes brasileiros, foram a princípio nos conteúdos específicos, tendo em vista que a rotina de estudo lá deve ser intensa, e os mesmos não estavam habituados a isso no Brasil. Também podemos citar a adaptação ao clima, a cultura, a língua que mesmo sendo português no início foi bem difícil, e principalmente a saudade dos familiares e amigos.

Como principais competências desenvolvidas durante o intercâmbio, podemos destacar o fato dos alunos “aprenderem” a estudar, pois os mesmos tiveram que criar mecanismos de estudo, para acompanhar as exigências das metodologias de ensino e avaliações da instituição portuguesa. Também o fato de adquirirem competências práticas, pois as aulas práticas são uma realidade muito presente no dia a dia da UP.

Por fim, sobre os pontos positivos em ambas as instituições, tanto a brasileira como a portuguesa, os alunos destacaram a excelente infraestrutura da universidade portuguesa, enfatizando que isso reflete diretamente na qualidade do ensino. Também sobre os diferentes processos de formação inicial de professores, os alunos enfatizam que isso em nada os atrapalha e sim os fortalecem, pois o fato de conhecerem duas realidades bem diferentes os possibilitam a oportunidade de trazerem para a sua realidade o que ambas possuem de melhor.

O intercâmbio proporcionou aos alunos do CUA/UFMT, não apenas um crescimento acadêmico e profissional, mas também um crescimento pessoal, tal qual destaca Pryjma (2012, p. 13) “as experiências vivenciadas auxiliaram na constituição profissional desses futuros professores, dando à docência um valor real nessa nova caminhada.”

Espera-se que este trabalho tenha cumprido tal propósito que é multiplicar as experiências vivenciadas em Portugal com os alunos do CUA/UFMT, isto através dos relatos aqui expostos.

Referências

BRASIL. **Edital nº 8 - Programa de Licenciaturas Internacionais**. 7 mar. 2012. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/cooperacao-internacional/multinacional/licenciaturasinternacionais/portugal>>. Acesso em: 15 novembro 2014.

BELLO, I. M. **Formação, profissionalidade e prática docente**: relatos de vida de professores. São Paulo: Arte & Ciência, 2002.

COSTA, F. F. **Formação inicial de professores: novas políticas para velhas práticas.** IX ANPED SUL, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Caxias do Sul: UCS, 2012.

CUA/UFMT. **Projeto de Participação no PLI.** Pontal do Araguaia-MT, 2012.

FERREIRA, R. As expectativas de professores e licenciandos sobre carreira e remuneração e a política de valorização do trabalho docente no Brasil. In: 27ª Reunião da ANPED, 2004, Caxambu. **Anais da 27 Reunião da Anped**, 2004. v. 1. p. 45-61.

LUNETTA, V. N. **Atividades práticas no ensino da Ciência.** Revista Portuguesa de Educação. v. 2, n. 1, 1991, p. 81-90.

LEITE, C. **Entre velhos desafios e novos compromissos, que currículo para a formação de professores?** In: SILVA, A. M. et al. Novas subjetividades, currículo, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social. Recife: Endipe, 2006.

MOURAZ, A., LEITE, C. & FERNANDES, P. **A Formação inicial de professores em Portugal decorrente do Processo de Bolonha: Uma análise a partir do “Olhar” de professores e de estudantes.** *Revista Portuguesa de Pedagogia*. Ano 46-2, 2012, p. 189-209.

NEVES, J. L. **Pesquisa Qualitativa - características, usos e possibilidades.** São Paulo 1996. Disponível em: < <http://www.regeusp.com.br/arquivos/c03-art06.pdf> >. Acesso em 09 outubro 2016.

PRYJMA, M. F. **A formação inicial de professor: considerações sobre o programa de licenciaturas internacionais.** *Formação Docente*, v. 4, p. 10-20, 2012. Disponível em <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/12/57/1>> Acesso em 10 novembro 2014.

SCHEIBE, L. **Currículo e formação de docentes para a educação básica: as atuais determinações legais.** In: TORRIGLIA, P. L. et al. Livro de Conferências do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares. Florianópolis: UFSC, 2011.