

Comparação das concepções e das formas de ação pedagógica entre Licenciandos de Química e Professores de Segunda Licenciatura (PARFOR)

Comparison of conceptions and forms of pedagogical action compared between undergraduates in chemistry and PARFOR teachers

Marilde Beatriz Zorzi Sá

Universidade Estadual de Maringá
mari.zorzi@hotmail.com

Jaime da Costa Cedran

Universidade Estadual de Maringá
jaimecedran@yahoo.com.brmail

Marcelo Maia Cirino

Universidade Estadual de Maringá
mmcirino@uol.com.br

Resumo

O objetivo desse trabalho foi realizar uma análise comparativa entre concepções e ações pedagógicas de Licenciandos em Química e Professores PARFOR que ministram ou pretendem ministrar aulas de Química, mesmo não possuindo formação específica. Os resultados mostram que, com respeito a questões teóricas, os Licenciandos apresentam postura pedagógica que privilegia a contextualização, a interdisciplinaridade, as metodologias diferenciadas, a visão do estudante como agente na construção de seus próprios conhecimentos e o foco na experimentação investigativa. Em relação às ações concretas, apesar da pouca experiência, os Licenciandos demonstraram interesse em organizar e aplicar estratégias de ensino diferenciadas e que possibilitassem o envolvimento dos alunos e a aplicação de teorias estudadas na Universidade. Por outro lado, os professores PARFOR centravam-se principalmente em aulas pautadas no processo tradicional de ensino de transmissão/recepção sugerindo aos professores universitários que atuam junto a eles, um trabalho que promova uma postura diferente em sala de aula atendendo às novas orientações educacionais.

Palavras chave: estratégias diferenciadas, formação de professores, Licenciandos, PARFOR, qualificação.

Abstract

The aim of this study was to make a comparative analysis of conceptions and pedagogical ways of action between undergraduate students of chemistry and PARFOR teachers, who teach or intend to teach Chemistry, even with or without specific training. The results show that, regarding to theoretical issues, undergraduates have pedagogical

stance which privileges contextualization, interdisciplinarity, different methodologies, and they consider the students as agents of their own knowledge construction. Besides it, undergraduates focus on investigative experimentation. Regarding to the concrete actions, despite of their little experience, the undergraduates expressed interest in organizing and implementing different teaching strategies, involving the students and application of theories studied at the University. PARFOR teachers, by the other hand, focused themselves mainly on traditional forms of teaching, based on transmission/reception, suggesting a work that promotes different attitudes in the classroom, according new educational orientations.

Key words: mínimo teacher training, PARFOR, qualification, different strategies

Introdução:

Existe em vigência em nossas escolas um modelo tradicional de ensino que parece não atender de maneira efetiva aos anseios da comunidade escolar e da sociedade atual. Esse modelo tem sido a cada dia mais e mais questionado, face aos poucos resultados alcançados no desempenho acadêmico dos alunos de Ensino Médio (GARCIA, 2000; GARCIA & PORLÁN, 1990, PREDEBON e DEL PINO, 2009).

Aos estudantes é preciso dar oportunidade de desenvolver sua capacidade de agir, participar da sociedade de maneira adequada, experimentar, interferir, questionar, criticar de maneira construtiva, decidir, reconhecer valores e valorizar a cultura, além de compreender seu compromisso social. Assim, pode-se perceber que escola e professores precisam se comprometer com sua função social e com a construção de conhecimentos por parte do aluno. Para tal, a escola, diante de tarefa tão complexa, precisa se empenhar na busca de instrumentos que permitam o desenvolvimento de seu papel na sociedade.

Estratégias diferenciadas, disposição dos professores em inovar, uma escola comprometida com sua função social e com a aprendizagem significativa por parte dos alunos, Universidades com cursos de licenciatura realmente comprometidos com o ensino são alguns dos instrumentos que podem fazer a grande diferença no processo de ensino e principalmente de aprendizagem nas escolas. Portanto, são necessárias medidas para assegurar a aprendizagem adequada aos docentes e o desenvolvimento profissional dos mesmos e, isso pode acontecer como resultado da articulação da formação inicial com a formação em serviço, numa perspectiva de aprendizagem que ocorre durante toda a vida profissional, passando pela inserção dos jovens profissionais nas escolas em que iniciam suas atividades, valorização da profissão, de um profissional reflexivo e dedicado a seu trabalho, de uma formação baseada na investigação, entre outros (BEBRENS, 1996; CHAPANI & CARVALHO, 2009; NÓVOA, 2009).

O PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores.

O Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR) resultou de uma ação sob a diretriz particular de elevar o padrão de qualidade da formação dos professores das escolas públicas de educação básica. Esse plano destina aos professores em exercício das escolas públicas sem formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), cursos superiores públicos, de qualidade, gratuitos, com turmas

especiais e exclusivas. Ele ainda propõe políticas voltadas a três frentes assim constituídas: **Primeira Licenciatura** que se destina a professores em exercício na Educação Básica e que ainda não possuem nenhum tipo de graduação; **Segunda Licenciatura**, destinada àqueles que se encontram atuando na Educação Básica, há pelo menos três anos, porém fora da área de atuação específica, ou seja, de sua formação inicial; **Formação Pedagógica aos Bacharéis** em exercício na Educação Básica, porém sem possuírem a formação pedagógica que lhes garanta o exercício da docência na sua especialidade.

Os objetivos desse programa são: Formar o professor que não possui nenhuma graduação; possibilitar uma segunda Licenciatura aos professores em exercício na educação básica pública e preparar o professor para o exercício efetivo da docência.

Desenvolvimento da Investigação: a procura de respostas

Tendo em mente a certeza de que a formação de qualidade de um profissional da educação é um dos fatores determinantes para a boa qualidade do processo de ensino e de aprendizagem fomos movidos a investigar como são concebidas as formas de ação pedagógica em sala de aula por dois grupos investigados: Licenciandos em Química do último ano de curso e Professores participantes do programa PARFOR da primeira turma na Universidade Estadual de Maringá. A escolha dos investigados ocorreu visando conhecer as semelhanças e diferenças entre as concepções de professores em exercício, que estão cursando a segunda licenciatura (professores PARFOR) e os Licenciandos que estão prestes a concluir seu curso de graduação. Como consta nos PCNs (Brasil, 1999) as práticas pedagógicas tradicionalmente adotadas no Ensino Médio no Brasil, já não atendem aos anseios da sociedade, nesse sentido, propõe-se uma mudança de atitudes na organização das novas práticas pedagógicas e, portanto, diferentes formas e estratégias para que os professores conduzam o aprendizado levando em conta que cada componente curricular deve, além de abranger um conjunto de conhecimentos específicos, também ser responsáveis por uma abrangência muito maior, que envolva metas educacionais comuns às várias disciplinas e, por isso, mais uma vez se justificam as modificações em procedimentos e métodos, que sinalizam na direção de uma nova atitude da escola e do professor. (BRASIL, 1999).

Participantes dos novos encaminhamentos dados às disciplinas específicas da área de Ensino de Química que compõe o currículo dos Licenciando a partir de 2007, orientados por um ensino que pressupõe a contextualização e a interdisciplinaridade como um dos meios que ajudam a enriquecer o processo de ensino e de aprendizagem, bem como, guiados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio que orientam para mudanças fundamentais na forma de ensinar e se posicionar como professores frente às novas expectativas de uma educação mais ampla, acreditava-se que os alunos da Licenciatura em Química da Universidade Estadual de Maringá, ao participarem como sujeitos de nossa investigação, o fizessem de acordo com a postura que acabamos de descrever.

Em relação aos professores PARFOR, tínhamos interesse em conhecer as condições de formação dos mesmos e ainda, diante das respostas obtidas, pretendíamos conhecer suas formas de ação pedagógica em sala de aula e seu comprometimento com sua formação continuada, pois, acreditávamos ainda que, se apenas seguissem os passos de sua graduação, talvez suas posturas como professores não estivessem em consonância com os objetivos traçados para as escolas dos dias atuais.

Com isso em mente, fomos movidos a realizar a investigação. Assim, foram entrevistados 15 graduandos do último ano do curso de Licenciatura em Química da Universidade Estadual de Maringá e 16 professores participantes do PARFOR/Química e que estão ministrando ou

pretendem ministrar aulas de Química, lembrando que todos atuam em sala de aula. Então foram definidas duas categorias de coleta de dados e análise: Como primeiro instrumento, realizamos uma entrevista com os professores PARFOR, que se concretizou por meio de uma sessão de conversa informal e com um roteiro previamente elaborado. Essa entrevista foi coletiva e tinha como principal objetivo conhecer a trajetória acadêmica e profissional desses professores. Durante a conversa, foram feitos os seguintes questionamentos: Quais as dificuldades encontradas por vocês quando estão ministrando aulas de Química? Como são as aulas de Química ministradas por você (faça um breve relato)? Como é a participação dos estudantes em suas aulas? Que tipos de estratégias didáticas você utiliza? Você utiliza livros didáticos de Química? Consegue contextualizar os assuntos abordados durante as aulas? Trabalha com alguma estratégia considerada por vocês diferenciada e que desperte a curiosidade dos alunos? Além desses questionamentos, durante a conversa (entrevista) outros foram surgindo e complementando a investigação nessa fase da pesquisa.

A entrevista não foi realizada com os Licenciandos, pois, esses estão sendo acompanhados por nós há três anos nas disciplinas relativas à área de Ensino de Química no curso de Licenciatura durante seus estágios de regência nas escolas, local onde verificamos, acompanhamos e orientamos suas posturas e suas estratégias de ensino podendo assim, compará-las às teorias estudadas nas disciplinas cursadas na graduação e às orientações feitas durante as aulas pelos professores da área de Ensino de Química e que são parte integrante de suas disciplinas em nível de graduação como orienta a (re)estruturação curricular vigente e como, ao nosso ver deve acontecer.

O segundo instrumento de investigação se constituiu de um questionário aplicado a todos os envolvidos na pesquisa. As questões respondidas pelos participantes da pesquisa apresentavam algumas diferenças o que se justifica pelo fato de se apresentarem em condições diferentes.

As questões respondidas pelos professores PARFOR foram: Por que ensinar Química no Ensino Médio? Como se deve trabalhar tal componente curricular para que se consiga uma aprendizagem significativa? Como vêm sendo desenvolvido o ensino de Química no Ensino Médio? Para você, o que é uma atividade prática de ensino? Qual a sua opinião a respeito das atividades experimentais no ensino de Química? Com que frequência utiliza atividades experimentais em suas aulas? Quais as dificuldades encontradas por você na execução das atividades experimentais? Em sua opinião, como devem ser conduzidas as atividades experimentais? Que tipos de estratégias de ensino você realiza em suas aulas? Como os alunos “respondem” às atividades em sala de aula? Que contribuições o Programa PARFOR poderá proporcionar a você? Após o seu primeiro curso de graduação, participou de programas de formação continuada?

As questões respondidas pelos Licenciandos em Química foram as seguintes: Por que ensinar Química no Ensino Médio? Como se deve trabalhar tal componente curricular para que se consiga uma aprendizagem significativa? Como vêm sendo desenvolvido o ensino de Química no Ensino Médio? Para você, o que é uma atividade prática de ensino? Qual a sua opinião a respeito das atividades experimentais no ensino de Química? Com que frequência você acredita que as atividades experimentais devam ser utilizadas nas aulas de Químicas? Durante o estágio supervisionado, quais as dificuldades alegadas pelos professores da escola para a realização de atividades experimentais? Levando em conta as dificuldades apontadas pelos professores na realização de atividades experimentais, qual a sua opinião sobre a posição dos mesmos e o que você faria para tornar esse tipo de atividade mais viável? Em sua opinião, como devem ser conduzidas as atividades experimentais? Que tipos de estratégias de ensino você acredita que devem ser utilizadas nas aulas de Químicas? Como os alunos “responderam” às atividades propostas por você durante suas aulas de regência?

Análise dos resultados

Por meio da entrevista com os professores PARFOR percebemos que as atividades desenvolvidas em sala de aula por esses professores são estritamente tradicionais. Seguem o modelo de transmissão e de recepção. Basicamente “explicam” os conteúdos e deixam aos alunos o tempo que acreditam ser necessário para a realização das atividades de sala de aula (normalmente exercícios do livro didático), se baseiam quase que exclusivamente no livro didático adotado, alegando falta de tempo para procurar outras fontes de pesquisa e outros materiais de apoio. Consideram que cursos de formação continuada, em todos os níveis, têm como grande meta, a ascensão de nível na carreira docente e deixam a questão de qualidade de sua formação em plano menos importante. Essa postura, em nossa opinião, é velada, pois não falam abertamente dessa forma. Além disso, em vários momentos se referiam ao que acreditavam que outros professores faziam e pensavam. Ao analisarmos o questionário respondido pelos professores, verificamos que a maioria deles disse que ensinar Química no Ensino Médio está relacionado ao fato de que os alunos devem compreender o mundo em que vivem e tornarem-se cidadãos. A maneira descrita para se trabalhar o componente curricular foi, em sua grande maioria, tradicional e houve muita confusão no que se refere à atividade prática e atividade experimental. Além disso, a falta de equipamentos, reagentes e tempo, foram os grandes motivos descritos para que não realizassem atividades experimentais nas escolas o que mostrou que muito raramente experimentos são utilizados como estratégia de ensino. Ao referirem-se à condução de atividades experimentais, todos, segundo suas respostas, não tinham conhecimento do que é um experimento com foco investigativo. Em relação às estratégias de ensino em sala de aula, as respostas foram relacionadas a utilização de livros didáticos, exercícios e trabalhos em grupo. No que se refere ao programa PARFOR, as respostas giraram em torno de adquirirem maiores conhecimentos e poderem ministrar tranquilamente aulas de Química tendo assim, maiores oportunidades de conseguirem aulas na rede pública de ensino. Além disso, as atividades de formação continuada realizadas pelos professores (todos) foram aquelas oportunizadas pelos núcleos regionais de ensino.

Segundo as respostas dos estudantes ao questionário, a importância de se ensinar Química no Ensino Médio está relacionada à formação da cidadania, a compreensão da importância da Química no cotidiano das pessoas percebendo que ela está presente em todos os momentos da vida. O componente curricular deve ser trabalhado de maneira interdisciplinar, contextualizada e com estratégias que despertem o interesse dos alunos e os envolvam nas aulas. Os licenciandos comentaram que durante as idas às escolas, perceberam que a Química não está sendo trabalhada como é sugerido nas aulas da Licenciatura, mas sim de uma maneira estritamente tradicional. Dizem ainda que as atividades experimentais são de grande relevância no processo de ensino e de aprendizagem da Química e que por isso sempre devem estar presentes. No entanto, durante o acompanhamento das aulas nas escolas que faz parte da disciplina de estágio supervisionado, alegam que os professores praticamente não utilizam as aulas experimentais como estratégias de ensino e que justificam esse fato com a falta de tempo, de materiais e de interesse dos alunos além da dificuldade em encontrar materiais que descrevam os experimentos. Por isso sugerem a administração adequada do tempo em sala de aula e a utilização de materiais alternativos de baixo custo. Comentam ainda que as aulas experimentais devem ser conduzidas de modo investigativo, que diferentes e diversas estratégias de ensino devem ser utilizadas para que o aprendizado seja mais efetivo e que nesse tipo de atividade os alunos se envolvem mais e mostram maior interesse, o que sugere que conseguem aprender de maneira mais significativa.

Considerações Finais

Quando considerarmos os resultados de nossa investigação, percebemos que, a postura adotada por cada professor PARFOR durante suas aulas, e, conseqüentemente sua ação pedagógica, são em grande medida determinadas pela sua formação inicial, por resultados provenientes de sua história de vida, pelos reflexos ainda existentes de sua própria formação no ensino médio orientadas pela postura de seus professores que assumiam um papel mais eminentemente de transmissores de conhecimentos e não de mediadores do mesmo e que essa postura tem uma conotação essencialmente tradicional. Não existe, em nossa opinião, grande preocupação com a formação continuada uma vez as posturas adotadas não refletem as orientações que atualmente são estabelecidas na teoria para uma educação de qualidade.

Ao considerarmos as respostas dos Licenciandos aos questionamentos realizados, percebemos que, talvez pelo fato de estarem em formação na Universidade, conhecem um pouco mais os referenciais teóricos que dão orientações para as ações de professores em serviço, mostrando uma postura um pouco mais diferenciada em sala de aula durante a regência.

Assim, ao tratarmos com discussões relacionadas à formação inicial e continuada de professores e sobre algumas políticas de formação de professores, acreditamos que exista um caminho mais adequado que rume em direção ao êxito do trabalho docente e, conseqüentemente da educação de uma maneira geral e esse caminho se encontra, pelo menos estruturado na teoria, no entanto, a prática demonstra que isso não tem se traduzido em ações concretas.

Nesse sentido, acreditamos que deva existir por parte das instituições formadoras de professores um empenho muito grande, responsável e crítico no processo formação dos mesmos, mas, na mesma intensidade, deve haver a dedicação de cada profissional egresso das universidades no que diz respeito a sua formação continuada, pois, nenhuma profissão e, portanto, nenhum profissional, independentemente da sua área de atuação pode “ficar parado no tempo” acreditando que seus conhecimentos já foram completamente construídos.

Nessa perspectiva, também acreditamos que para a formação inicial e continuada de profissionais que têm a responsabilidade de atuar como professores, um processo formativo mais crítico e de acordo com as diretrizes e tendências atuais em ensino, teria a capacidade de ampliar as estratégias de ação, melhorar as posturas diante do processo de ensino e de aprendizagem, facilitariam a tomada de decisões mais autônomas, provocaria reflexões sobre a prática pedagógica diária em sala de aula e sobre a necessidade de uma formação contínua, ampliaria as possibilidades de um ensino de maior qualidade.

E por fim, levando em conta que trabalhamos com o programa PARFOR, reveremos nossas posturas anteriormente pensadas com a finalidade de fornecermos maiores subsídios aos professores que participam do programa no sentido de construírem conhecimentos mais sólidos na área de ensino de ciências.

Referências:

BEBRENS, M. A. **Formação Continuada de Professores e a Prática Pedagógica**. Curitiba: ed. Champagnat, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Desportos. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**. Brasília, 1999.

CHAPANI, D. T.; CARVALHO, L. M. O.; As Políticas Públicas na História da Formação de uma Professora de Ciências: Uma análise a partir de contributos do Pensamento Habermasiano. **Investigações em Ensino de Ciências**. Porto Alegre, v.13, n. 3, p. 321-339, 2009.

GARCIA P. F. F. Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en La realidad educativa. **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona**, n.207. disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-207.htm>. acesso em 09 de maio de 2011

GARCIA, J. E. & PORLÁN, R. Cambio escolar Y desarrollo profesional: Um enfoque basado em La investigación em La escuela. **Investigación em La Escuela**, v.11, p.25-37. 1990.

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do Futuro Presente**, Lisboa. Educa, 1ed. 2009.

PREDEBOM, F.; DEL PINO, J. C. Uma Análise Evolutiva de Modelos Didáticos Associados às Concepções Didáticas de Futuros Professores de Química Envolvidos em um Processo de Intervenção Formativa. **Investigações em Ensino de Ciências**. v.14(2), p.237-254, 2009.