

Discursos que fabricam Professores de Ensino de Ciências

Speeches that manufacture Science Teaching Teachers

Ivete Brito e Brito

Instituto de Educação em Ciências e Matemáticas; Universidade Federal do Pará
britoivete@ufpa.br

Silvia Nogueira Chaves

Instituto de Educação em Ciências e Matemáticas; Universidade Federal do Pará
schaves@ufpa.br

Resumo

O artigo apresenta reflexão sobre os modos como os professores de Ensino de Ciências vêm sendo fabricados discursivamente nas diferentes teorizações da área de formação de professores, e tem como principal objetivo problematizar a constituição de subjetividades docentes a partir do que, nestas teorizações, se define como maneiras de “ser professor”. Para tal, buscou-se enfatizar, a partir da literatura da área de formação de professores, o caráter histórico dos enunciados e o modo como estes, em diferentes épocas, produzem, prescrevem e dão visibilidade a modos de “ser professor”, como uma espécie de receituário. Assim, utilizamos ideias desenvolvidas no campo de Estudos Foucaultianos articuladas à dimensão da formação de professores do Ensino de Ciências para, a partir deste movimento, pensar o processo de fabricação discursiva dos professores e refletir sobre as diferentes verdades que foram/são criadas e a possibilidade da invenção/reinvenção da formação do Professor de Ensino de Ciências.

Palavras-chave: professor, ensino de ciências, discurso

Abstract

The article presents reflection on the ways in which science education teachers have been discursively constructed in the different theories of teacher training area, and aims to question the subjectivity constitution teachers from that in these theories, is defined as ways of "being a teacher". To this end, we sought to emphasize, from the literature of teacher training area, the historic character of the statements and how these at different times, produce, prescribe and give visibility to ways of "being a teacher" as a kind of prescription. So we use ideas developed in Foucault's studies field articulated the size of the training of science teachers for Education, from this movement, discursive thinking the manufacturing process of teachers and reflect on the different truths that were / are created and the possibility the invention / reinvention of Teacher of Science Teaching.

Keywords: teacher, science teaching, speech.

Situando as ideias

Historicamente e a partir de um estereótipo muito difundido o professor de Ensino de Ciências foi pensado como aquele que obedece a um conjunto de regras e procedimentos regulatórios; que realiza experiências em laboratório; é tomado como o “estranho”, amante da natureza e do natural por tratar-se de Ciência. Uma imersão nos estudos sobre formação de professores nos permite refletir que essas produções discursivas que colam identidades no professor de Ensino de Ciências são construções que continuamente os atravessam e capturam prescrevendo a forma “certa” de ser professor.

Enfatizaremos a partir daqui como a literatura da área de formação de professores enuncia e prescreve os modos de ser professor tradicional, especialista, tecnicista, cognitivista, pesquisador e reflexivo. Intencionamos mostrar de forma sucinta as receitas de *como deve ser e quem é* o professor de Ensino de Ciências a cada verdade construída. Problematizaremos essas verdades pensando com Michel Foucault que nos convida a desconfiar das naturalizações, e talvez permitir que o professor de Ensino de Ciências não seja limitado a um único discurso que o adentra, mas a permitir que ele se re/invente em meio aos discursos que o produzem.

Para tal empreendimento buscaremos em autores como Michel Foucault (1996,1997, 2010), Giroux (1997), Moreira (2001), Zeichner (1993), Perrenoud (2002), Contreras (2002), Nóvoa (1991), problematizar a produção dos discursos e a produção dos discursos sobre formação de professores na perspectiva de que estes se inserem na produção de verdades sobre a formação de professores de Ensino de Ciências.

Discurso, verdade e subjetividade

Para fazer a reflexão aqui proposta tomamos as ideias desenvolvidas por Michel Foucault sobre discurso, verdade e subjetividade. Para Foucault os discursos devem ser pensados como práticas discursivas que formam sistematicamente os objetos de que falam, ou seja, práticas discursivas que moldam nossas maneiras de ver o mundo, de pensar e de agir. Assim ele nos diz que “*A produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída*” (FOUCAULT, 1996, p. 8).

Foucault também nos diz que o discurso deve ser tratado em sua instância, na sua descontinuidade e dispersão, portanto, não devemos procurar por sua origem, por **seu** autor, e devemos abandonar as proposições de continuidade e as noções que possam diversificá-la como tradição, influência, desenvolvimento, evolução e outras que possam dar-lhe uma origem ou linearidade. Faz-se necessário o abandono de tudo que leve a uma análise histórica do discurso que busca e repetição de uma origem.

Para olharmos a construção das verdades que dizem da produção do professor de ensino de Ciências, tomamos a noção de “verdade” em Foucault para quem “*a verdade é deste mundo*” (FOUCAULT, 2010, p. 12), nos despendo assim da ideia do sujeito originário e absoluto. Entendemos, portanto que a verdade é como “*um conjunto de procedimentos que permitem pronunciar, a cada instante e a cada um, enunciados que serão considerados como verdadeiros*”(CASTRO, 2009, p. 421) e os jogos de verdade como o que Foucault chama de história externa da verdade “*que parte das regras de um jogo que, em uma sociedade, fazem nascer determinadas formas de subjetividade, determinados domínios de objeto, determinados tipos de saber*”. (FOUCAULT, 2010, p. 12).

Quanto à subjetividade Foucault nos diz que são as produções de efeitos de si mesmo,

indicando possibilidades, descaminhos, fugas e subversões desses professores que em sua existência constroem uma miríade de signos que constitui os discursos. Não que essas produções os tornem livres e criadores de sua condição de existência deslocada de qualquer discurso de verdade, mas criadores de condições para escapar de poderes e saberes de um discurso para o outro. Assim também Garcia (2002, p.29) nos diz, em síntese, que a “*subjetivação é um processo prático que fornece vocabulários e os meios pelos quais os indivíduos podem se narrar e se conduzir a si mesmos segundo certas normas*”.

Construção de verdades

No percurso de fabricação dos professores os diferentes discursos que os produzem são acometidos por um “discurso de verdade” (FOUCAULT, 1996, p. 19), em que são criados diferentes modos de dizer quem deve ser o professor. Assim, o modelo clássico os configurou no lugar dos chamados professores *tradicionais*, situando a eficácia do seu fazer de forma integrada, obedecendo a “verdade” de uma época. Ao mesmo tempo também havia mecanismos para manter o controle dos discursos, seus valores e regras, ou seja, sua disciplina.

Nesse modelo tradicional o professor é quem ensina, é detentor do conhecimento, deve dominar os conteúdos sendo o “dono do saber”, portanto o centro do processo, a pessoa autorizada a falar porque é o único que sabe de maneira lógica os conteúdos a serem ensinados e aprendidos. Essas são construções discursivas que historicamente perdem relevo por inserir ideias como o ensino pela “decoreba”, e uso da palmatória que são fortemente criticadas até a atualidade.

Após o período de adesão ao ensino tradicional os enunciados apontam que todo esse discurso dá lugar à outra verdade, em um cenário profundamente marcado pelos ventos da mudança. Impunha-se a necessidade de repensar e demarcar o papel social do que é ser professor. Os cientistas, na condição de “homens de ciência”, se autoelegeram como a instância legítima e competente para fazê-lo. É nesse contexto que esses profissionais ganham espaço no terreno educacional desenvolvendo teorias, técnicas, métodos de ensino e alargando o currículo para deixar de ser algo secundário e tornar-se assunto de professores *especialistas*.

A educação deixa de ser somente um conjunto de práticas para ser produzida por professores especialistas como “Professores de Ensino de Ciências” que passam a dedicar mais tempo e energia aos saberes específicos. Esse professor de Ensino de Ciências especialista é prescrito como um cientista, ou seja, o professor cientista deve seguir o manual de instruções para resolver qualquer problema relacionado ao ensino, deve ser inventor, deve usar jalecos e ter como seu principal local de construção de conhecimentos o laboratório ou ainda, tornar a sala de aula um laboratório. Outra construção estereotipada sobre esse professor é que este seria, também como cientista, geralmente de cabelos bagunçados e distraído.

Entretanto, esses professores cientistas/especialistas em áreas específicas como a ciência continuam a ser atravessados pelos diferentes discursos que prescrevem quem deve ser e o que deve fazer o professor. Com isso são acometidos pelo discurso do professor técnico que se torna parte integrante de um projeto de desenvolvimento nacional que busca consolidar-se como sustentável e inclusivo, assim como o professor cientista que incide diretamente no professor de ensino de ciências. Esse professor técnico é produzido para primar pelo aspecto social ou a construção de uma sociedade de sucesso. Ele deve focar na funcionalidade do aluno, como aprovações e profissões, assim como ser instrumentalizado/instrumentalizador do aluno, sendo ele um perito, um professor de sucesso pela produtividade.

Entre as produções da literatura de formação de professores também encontramos discursos fabricados por teóricos dos estudos da cognição como Piaget, Ausubel, Vygotsky em que o professor de Ensino de Ciências dentro de uma nova ordem discursiva, também chamada de construtivista, deve conhecer os estudos da cognição e valorizar os conhecimentos prévios do aluno. Nessa perspectiva, segundo Moreira, “*o ponto mais importante do ensino deve ser o aluno e aquilo que ele já sabe*” (2001, p. 61).

Nessa produção discursiva o foco é o aluno, ou seja, o aluno é construtor do conhecimento e o professor torna-se um espectador. Esse professor deve conhecer os estudos da cognição, para desenvolver, instrumentalizar, criar meios, fornecer informações entre outras coisas para o aluno. Assim passa a ocupar o lugar de facilitador, mediador e até mesmo animador de um processo de desenvolvimento dito natural do aluno em suas fases de desenvolvimento.

Mas a construção do conhecimento de forma natural pelo aluno com o objeto de conhecimento não ocorre sem uma certa desconfiança, assim como o papel do professor como apenas um mediador. Perspectivas como a defendida por Giroux (1997) propõe a constituição do professor como intelectuais que deve desenvolver um discurso crítico e de possibilidades para promover mudanças, segundo ele:

Encarando os professores como intelectuais, nós podemos começar a repensar e reformar as tradições e condições que têm impedido que os professores assumam todo seu potencial como estudiosos e profissionais ativos e reflexivos [...] encarar os professores como intelectuais, mas também contextualizar em termos políticos e normativos as funções sociais concretas desempenhadas pelos mesmos (GIROUX, 1997, p. 162).

Essa discussão reforça o movimento que ganha ênfase na década de 1990, de incorporar ao discurso sobre a prática reflexiva tudo o que se acreditava na comunidade educacional em todas as esferas. A reflexão e a possibilidade da constituição do professor como reflexivo ganha espaço nas discussões sobre formação demarcando, portanto, a importância da formação de um professor de ensino de ciências reflexivo/pesquisador, ou seja, a formação de um profissional capaz de analisar sua própria prática e através desta aprimorar sua prática pedagógica no sentido de formar cada vez mais pessoas capazes de pensar, formando para o pensamento e não simplesmente para a recepção de informações.

Cada uma dessas teorizações em diferentes épocas enunciou, prescreveu, e ditou uma verdade sobre os estudos em educação/Formação e como deve ser o professor de Ensino de Ciências ganhando relevo e tendo seu momento de adesão. Mas como podemos perceber nenhuma verdade é imutável, todas as verdades são deste mundo e perdem espaço a medida que outras surgem.

Ao refletirmos sobre a produção dessas verdades e com o auxílio de Foucault (1997, p. 24) podemos assumir a postura de que “*é preciso por em suspenso, novamente, essas sínteses acabadas, [...] é preciso também que nos inquietemos diante de certos recortes ou agrupamentos que já nos são familiares*”. Talvez possamos pensar de outro modo à formação de professores de Ensino de Ciências, não prescrevendo receitas ou verdades, mas considerando a singularidade desse sujeito professor que é re/inventado e permitindo a ele experimentar, se afetar, inventar, ser múltiplo sem pertencer fixamente a nenhum desses enquadramentos, e assim possibilitando criar sua própria ética de existência.

Desta forma, o convite que podemos fazer a partir de Foucault é que, através da investigação dos discursos já construídos sobre as prescrições de modos de ser do professor de Ensino de Ciências, nos defrontemos com nossa história ou nosso passado, aceitando pensar de outra forma o agora que nos é tão evidente; assim, a partir deste convite, como professores de Ensino de Ciências “*nos libertamos do presente e nos instalamos quase num futuro, numa*

perspectiva de transformação de nós mesmos, Nós e nossa vida, essa real possibilidade de sermos, quem sabe um dia, obras de arte". (FISCHER, 2012, p. 96).

Conclusões

Procuramos neste artigo, a partir da literatura da área de formação de professores, mostrar de forma sucinta os enunciados que dizem da produção do professor de Ensino de Ciências, destacando a produção do professor a partir de verdades construídas discursivamente em diferentes épocas, que prescrevem como e o que deve ser esse professor. A análise da construção histórica dos discursos nos ajuda a dar visibilidade à perspectiva de que a invenção do professor de Ensino de Ciências se dá em diferentes discursos e que não se reduz aos discursos de aquisição de conhecimentos técnico-científicos e de transmissão de conteúdos/informações.

A incessante produção de “*jogos de verdades*” (FOUCAULT, 1996) que são produzidos nos discursos dizem que existe “*um deslocamento sem cessar repostado no jogo*” (FOUCAULT, 1996, p.23), e que os professores de ensino de ciências não são como monumentos do laboratório, mas que se movimentam em suas constituições com as diferentes verdades que os constituem. Desta forma, ao desconstruir/desnaturalizar essas construções almejamos que se abram possibilidades de escolhas múltiplas para que os professores ao invés de ganhar **formas**, possam refletir, de/formar-se, trans/formar-se constituindo modos de existências, que se permitam inventar, fugir das representações e das regularidades instituídas pelos discursos normalizantes.

Agradecimentos e apoios

Agradecimento à Capes pelo auxílio financeiro na forma de bolsa de mestrado.

Referências

- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. **Trabalhar com Foucault**: Arqueologia de uma paixão. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2012.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- FOUCAULT, Michel. Verdade e poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2010, pp. 1 -14.
- GARCIA, Maria M. A. **Pedagogias críticas e Subjetivação**: uma perspectiva Foucaultiana. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GIROUX, Henry A. **Os Professores como intelectuais**: Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MOREIRA, Marco A. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Centauro, 2001.

NÓVOA, Antônio. **Profissão Professor**. Porto Editora. Portugal, 1991.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor**: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores**: ideias e práticas. Lisboa. Educa. 1993.