

Análise da construção da identidade docente em um estágio de observação

Analysis of the construction of the teaching identity at an observation internship

Cássia Emi Obara; Fabiele Cristiane Dias Broietti; Natany Dayani de Souza Assai; Viviane Arrigo; Marinez Meneghello Passos

Universidade Estadual de Londrina
cassiaemi@gmail.com

Resumo

A identidade docente e seu processo de construção é um contínuo de aprimoramento de saberes e requer uma formação inicial bem construída para moldar o futuro professor. Para alguns licenciandos, os estágios supervisionados ainda representam a porta de entrada no ambiente escolar e estabelecem um importante papel na edificação identitária do professor. Nesta pesquisa, buscamos evidenciar, por meio de um questionário, características identitárias iniciais dos licenciandos a partir de seu primeiro contato com o ambiente escolar mediante uma disciplina de estágio de observação. E, utilizando um instrumento metodológico denominado Matriz do Estudante M(E), observar concepções desses aprendizes em um primeiro momento. Foi possível compreender que a construção da identidade docente é um processo longo. Apontamos também a M(E) como um instrumento metodológico possível de ser utilizado não só para a ação docente, como também nas reflexões sobre a construção da identidade docente.

Palavras chave: identidade docente, formação inicial, estágio supervisionado

Abstract

The teaching identity and its construction process is a continuous improvement of knowledges and requires a solid initial formation to shape the future teacher. For some graduates, supervised internships still represent the gateway to the school environment and play an important role in the teacher's identity building. In this research, we seek highlight, using a questionnaire, initial identities characteristics of the graduates of their first contact with the school environment within the discipline of observation internship. Using a methodological tool called Student Matrix M(E), to observe concepts of these apprentices in a initial stage. It was possible to understand that the construction of the teacher identity is a long process. We also point to M(E) as a possible methodological tool to be used not only for teaching action, but also in reflections on the construction of the teaching identity.

Key words: teacher identity, initial education, supervised internship

Introdução

As discussões sobre a identidade docente e seu processo de construção é pertinente devido às necessidades de aprimoramento da constituição profissional e a afirmação quanto ao ser professor, considerando a desvalorização da classe, temas tão abordados nas pesquisas da área de Ensino de Ciências (PIMENTA; LIMA, 2004). Não podemos deixar de mencionar que a formação inicial constitui a base para moldar o futuro professor.

Para alguns licenciandos, os estágios supervisionados ainda representam a porta de entrada ao ambiente escolar e, portanto, estabelecem um importante papel na edificação identitária do professor, se bem estruturados. Na presente pesquisa, buscamos resgatar as primeiras concepções acerca da identidade docente de licenciandos em Química, recém ingressantes no contexto escolar, por meio da disciplina de estágio de observação.

É no momento da formação inicial e estágio supervisionado que o licenciando começa a adquirir saberes para moldar a identidade docente. Desta maneira, é a partir da prática profissional que o aprendiz ressignifica suas crenças, valores, vivências dentro e fora do contexto escolar à luz das teorias apresentadas na trajetória acadêmica (PIMENTA; LIMA, 2004).

Sob esta perspectiva, o processo da construção da identidade docente pode ser visto como uma trajetória contínua, passível de modificações a cada experiência vivenciada e, por isso, cabe ao professor formador compreender o contexto do licenciando para desenvolver estratégias que colaborem com o processo formativo do aprendiz (CARVALHO, 2012).

Partindo da conjuntura teórica anteriormente citada, passamos a indagar como o licenciando, ainda em situação inicial de estágio, se considera na docência? Quais as primeiras impressões de si mesmo no campo profissional? É possível organizar e caracterizar esse processo ainda em edificação? Buscamos, ao longo desta pesquisa, esclarecer tais inquietações que culminaram da disciplina de estágio de observação.

Contexto da pesquisa e procedimentos metodológicos

Esta pesquisa é fruto da disciplina de Estágio de Docência na Graduação de um programa de pós-graduação paranaense e foi desenvolvida em uma turma do 3º ano de um curso de licenciatura em Química de uma universidade pública localizada no mesmo estado cujos dados discutidos foram coletados em um estágio de observação, a qual é ofertada no 6º período, com duração de um semestre.

A turma é composta por 10 alunos pertencentes ao ano de 2018 e, para a aplicação do questionário, já haviam se passado 40 das 112 horas-aula, ou seja, foram efetuadas cerca de 36% das atividades do cronograma. Do total de alunos, apenas um ausentou-se e temos, portanto, nove sujeitos que participaram da coleta de dados.

O questionário apresenta duas partes; a primeira é composta por três perguntas para traçar o perfil dos alunos e a segunda parte, mostramos um pequeno estudo de caso para ambientação da construção da identidade docente desses licenciandos. Inspiramo-nos em Porra, Sales e Silva (2011) que adaptaram o questionário de Lederman e colaboradores (2002) dentro do contexto brasileiro, “pois muitas vezes os alunos que respondem ao questionário não possuem um conhecimento sofisticado para responder as questões” (PORRA; SALES; SILVA, 2011, p. 4). A seguir, apresentamos a Tabela 1 com as perguntas realizadas de modo a “ilustrar a questão e familiarizar esse aluno” (ibid., p.4).

Parte I - Perfil do Licenciando:

1 – Qual o seu ano de ingresso no curso de Licenciatura em Química? Caso tenha cursado o bacharelado, em que ano ingressou no curso de Bacharelado em Química?
2 – Quais disciplinas da licenciatura já foram concluídas?
3 – Você possui alguma experiência na docência, ou seja, atuando em sala de aula? Caso a resposta seja afirmativa, explique em que contexto (p.ex. PIBID, Processo Seletivo Simplificado, aula particular, instituição privada...) e quanto tempo?
Parte II – Estudo de Caso:
1 – Imaginemos uma situação em que você foi chamado para atuar em sala de aula como professor de Química de uma escola da sua cidade e que tem um mês para preparar as atividades. Relate como você se sentiria neste período de preparo das aulas, descrevendo também suas limitações e qualidades como futuro professor de Química. Você se sente seguro para assumir esta atividade?

Tabela 1: Questionário do perfil e construção da identidade docente dos licenciandos em Química.

Fonte: autoria própria

As respostas foram analisadas utilizando categorias *a priori* e pautamo-nos nos pressupostos metodológicos da análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011). Por meio de um instrumento elaborado por Arruda, Benício e Passos (2017), a Matriz do Estudante M(E) foi utilizada na tentativa de captar as percepções iniciais da construção da identidade docente do futuro professor de Química. A figura 1 representada a seguir, descreve as categorias nas quais serão submetidos os dados.

<i>Percepções/ações do estudante</i> <i>Relações com o saber</i>	1 <i>a respeito do professor e seu ensino</i> (segmento E-P)	2 <i>a respeito de sua aprendizagem</i> (segmento E-S)	3 <i>a respeito da relação do professor com os saberes escolares/profissionais</i> (segmento P-S)
a Epistêmica (conhecimento)	Célula 1a Diz respeito ao pensamento do estudante sobre o ensino praticado pelo professor	Célula 2a Diz respeito ao pensamento do estudante sobre os saberes escolares/profissionais e à sua própria aprendizagem	Célula 3a Diz respeito ao pensamento do estudante sobre a relação do professor com os saberes escolares/profissionais
b Pessoal (sentido)	Célula 1b Diz respeito ao sentido que o estudante atribui ao ensino praticado pelo professor	Célula 2b Diz respeito ao sentido que o estudante atribui aos saberes escolares/profissionais e à sua própria aprendizagem	Célula 3b Diz respeito ao sentido que o estudante atribui à relação do professor com os saberes escolares/profissionais
c Social (valor)	Célula 1c Diz respeito ao valor que o estudante atribui ao ensino praticado pelo professor	Célula 2c Diz respeito ao valor que o estudante atribui aos saberes escolares/profissionais e à sua própria aprendizagem	Célula 3c Diz respeito ao valor que o estudante atribui à relação do professor com os saberes escolares/profissionais

Figura 1: Matriz do estudante M(E)

Fonte: ARRUDA; BENÍCIO; PASSOS (2017, p. 331)

Temos a figura acima que representa as relações com o saber inseridas no contexto escolar: a- as relações epistêmicas (conhecimento) as quais remetem ao conhecimento adquirido e,

portanto, relacionado ao cognitivo e ao intelectual; b- as relações pessoais (sentido), estas descrevendo as sensações e emoções, ou seja, vinculadas à identidade do sujeito; c- as relações sociais (valor) que dizem respeito aos valores adotados por um determinado grupo e que, nascido dentro deste contexto, emergirá como ele próprio se relaciona com o mundo (ARRUDA; LIMA; PASSOS, 2011).

As três colunas da Figura 1 representam o modelo canônico de uma sala de aula; o professor, descrito como ‘P’, o estudante ‘E’ e o saber ‘S’, um sistema em que os três elementos se relacionam entre si e não se sustentam isoladamente (ARRUDA; BENÍCIO; PASSOS, 2017). Em nosso contexto, o licenciando vivia uma situação hipotética onde atuaria como professor em uma sala de aula, ou seja, o próprio aprendiz da docência vislumbrando seu desempenho no papel de professor.

Neste sentido, o objetivo fundamental norteador é determinar quais percepções sobre a construção da identidade docente dos sujeitos se conectam com as relações com o saber anteriormente citados, interligados com: 1- o ensino do professor (E-P); 2- os saberes movidos pelo licenciando e sua própria aprendizagem (E-S) e; 3- o professor e seus saberes (P-S).

Análise e Discussão dos Resultados

Para a apresentação dos dados, elaboramos um esquema de codificação das respostas obtidas. Assim, para o licenciando L1 foram criados no processo de unitarização cinco fragmentos para serem acondicionados nas células da M(E): L1.1; L1.2; L1.3; L1.4 e L1.5. Os licenciandos L2 e L6 também apresentaram a mesma quantidade de unidades de análise. Já, L3 apresentou 3 fragmentos L3.1; L3.2 e L3.3, enquanto L4, apenas L4.1 e L4.2. Foram desconstruídas em seis partes as respostas de L5; 7 partes para L7 e L8 e 4 partes para L9. Efetuou-se o movimento de unitarização de acordo com os diferentes sentidos que as respostas evidenciavam. Exporemos agora alguns exemplos representativos para cada célula da M(E) com os descritores elencados à construção da identidade docente:

Célula 1a: representa como a identidade é manifestada no que diz respeito ao pensamento do licenciando no ato de ensinar do professor. É o vislumbre do aprendiz mediante a sua própria ação docente no quesito ensinar (ARRUDA; BENÍCIO; PASSOS, 2017, p.332).

L3.2: “Já que não saberia como os alunos reagiriam às atividades propostas ou se elas seriam de fato efetivas no seu papel de ensinar determinado conteúdo”.

Aqui, deparamo-nos com o relato de L3 preocupado com o *feedback* de estratégias adotadas em sua aula no estudo de caso, revelando a relação com o saber epistêmico a respeito do ensino.

Célula 1b: representa os sentidos da identidade docente que o licenciando apresentou atribuídos ao ensino dele próprio na posição de professor (ibid., p. 334).

L4.1: “No caso, se eu tivesse apenas um mês para preparar as aulas, sentiria insegurança devido a nunca ter administrado uma turma. Vem questões de como vou lidar com os alunos”.

Nesta fala, L4 declara suas inquietudes devido à falta de experiência na docência, na gestão de sala de aula revelando sentimentos de “insegurança” na relação professor-aluno. Está claro que o desconforto é uma relação pessoal no início da carreira docente.

Célula 1c: representa os valores e crenças atribuídas à identidade docente ao avaliar o ensino do professor. Refere-se às características que o professor precisa ter (ou deixar de ter).

L8.5: “Como qualidades, sou uma pessoa compreensiva, calma que se adapta a diversas situações, que consegue ter um diálogo horizontal com os alunos”.

Aqui, L8 apresenta aspectos pertencentes à si e que considera como qualidades. Depois, completa seu discurso: “Falo bem e possuo grande criatividade em sala de aula”.

Célula 2a: representa a constituição da identidade docente acerca do conteúdo que aprende e ao próprio processo de aprendizagem (ibid., 335).

L1.4: “tentaria utilizar o máximo de ferramentas de preparo de aula e metodologias de ensino aprendidas durante o período de graduação”.

Neste fragmento, notamos que a formação inicial e os saberes pedagógicos adquiridos contribuíram para a construção da identidade de L1 que responde buscar do campo teórico as práticas adotadas para a aula do estudo de caso.

Célula 2b: representa qual sentido a identidade docente estabelece em relação àquilo que se aprende olhando a própria aprendizagem (ibid., p.336).

L6.1: “Não me sentiria totalmente seguro, uma vez que, não tendo concluído o curso e sem grandes experiências lecionando, penso não estar totalmente preparado”.

Deste fragmento emergiram sentimentos de insegurança, pois ainda existem saberes a serem adquiridos ao longo da formação inicial que não foram aprendidas até o momento. E L6 atribui o sentimento de imaturidade no processo de aprendizagem dos saberes e a própria inexperiência em sala de aula, ou seja, ele parte da necessidade de aprender e sabe que precisa aprender mais, tanto na prática como na teoria para sentir-se preparado para a profissão docente.

Célula 2c: representa a identidade docente atrelada a valores e pressupostos da aprendizagem que o licenciando carrega, seus princípios mediante a ação docente. (ibid., p.337)

L1.5: “visando se aproximar do contexto dos alunos”.

Aqui, retomamos a resposta L1.4 a qual L1 comenta estratégias aprendidas na universidade e destina o objetivo da aprendizagem de tais conteúdos da formação inicial de modo a valorizar o momento da graduação, já que é neste período que o licenciando aprende e começa a moldar sua identidade.

Célula 3a: representa como o licenciando se vê mediante a sua própria relação como professor com o conteúdo e o que isso implica na identidade docente (ibid., 338).

L9.3: “pode ocorrer de preparar determinado tipo de aula e ocorrer um imprevisto e ter que mudar, por conta disso, acho que ninguém se sente 100% seguro”.

Nesta resposta, L9 demonstra que os contratempos advindos de uma aula podem acontecer, abordando o preparo das atividades e a relação do professor com os saberes profissionais destinados também às adversidades, situações estas naturalmente encontradas no contexto da aula.

Célula 3b: representa o sentido que o licenciando enxerga ao deparar-se consigo mesmo às condições da docência e conteúdo em sala de aula. (ibid., 339)

L2.3: “tenho medo de não conseguir desenvolver uma boa aula”.

Novamente, trazemos sentimentos de insegurança e de imaturidade ao deparar-se com a situação de professor. Isto é pertinente em todos os licenciandos os quais ainda não possuem uma carreira definida, embora efetuada a opção da licenciatura. Nesta frase, podemos compreender que a sensação de despreparo é resultante da relação do professor com a

profissão mediante a gestão dos saberes pedagógicos e disciplinares.

Célula 3c: representa percepções que o licenciando possui da identidade docente ao deparar-se como professor e se relacionar com o conteúdo e seus saberes.

L7.1: “A princípio, penso que me sentiria desconfortável, pois, a partir de minhas experiências prévias, notei que o contexto escolar não é fácil e não deve ser subestimado”.

Embora L7 traga algumas sensações na resposta, ele aponta a causa do desconforto sendo as experiências anteriores e toda a bagagem teórica que o contato com a escola proporcionou. Nesta resposta L7 trouxe a posição do professor relacionando os saberes profissionais, mesmo como bolsista do PIBID, atribuindo valores que ele coloca a respeito do ser professor, ou seja, que o professor precisa estar preparado para atuar, já que “não deve ser subestimado”.

Por fim, apresentamos os resultados do questionário com a análise de todas as respostas dos licenciandos em relação à construção da identidade docente expostas na Figura 2.

<i>Percepções/ações do estudante</i> <i>Relações com o saber</i>	1 <i>a respeito do professor e seu ensino</i> (segmento E-P)	2 <i>a respeito de sua aprendizagem</i> (segmento E-S)	3 <i>a respeito da relação do professor com os saberes escolares/profissionais</i> (segmento P-S)
a Epistêmica (conhecimento)	L3.2; L6.2	L1.4; L9.1	L4.2; L1.2; L3.1; L8.3 L8.4; L9.3; L9.4; L5.6; L6.3; L7.2; L7.3; L7.6
b Pessoal (sentido)	L4.1; L2.1; L2.2 L2.5, L5.2; L6.4 L6.5; L7.4; L7.5 L5.5	L8.7; L6.1	L1.1; L3.3; L2.3; L5.3; L2.4; L8.1; L8.2; L5.1
c Social (valor)	L8.5; L8.6; L9.2	L1.5; L5.4	L1.3; L7.1; L7.7

Figura 2: M(E) preenchida pelos licenciandos.

Fonte: autoria própria

Com base na Figura 2, observamos que a identidade docente para esta turma, de um modo geral, está mais associada as relações pessoais quando o licenciando considera sua atuação na docência ao se relacionar com o aluno (célula 1b); as relações epistêmicas e pessoais ao deparar-se como professor e relacionando-se com o próprio conteúdo adquirido.

Estes licenciandos sentem-se “desconfortáveis”, “inseguros”, “despreparados”, “nervosos” e “ansiosos” dentro da situação abordada no estudo de caso. Durante uma aula destinada a discutir acerca da identidade docente, foi levantada a questão: “você se consideram professores de Química?” e foi unânime a resposta: “Não”.

A coluna 1 evidencia a relação do professor com o ensino. É notória a maior quantidade de respostas na linha pessoal, afinal a identidade está intimamente ligada ao sentido, sensações e emoções que a profissão proporciona a esses futuros professores.

Embora a coluna 2 seja a principal, “pois cabe a ele, essencialmente, aprender, ou seja, se envolver em uma prática do saber” (ARRUDA; BENÍCIO; PASSOS, 2017, p. 335) foi a coluna que apresentou menor quantidade de respostas cujas evidências se acomodariam nessas células. Talvez possa ser o fato de ainda estarem em formação inicial e não se ter

passado sequer da metade da disciplina de observação, eles sentiram-se imaturos para expor a própria aprendizagem.

Houve uma considerável acomodação de fragmentos na terceira coluna, a relação professor e saber, tanto na linha epistêmica quanto na linha pessoal. Os licenciandos entendem a relevância que o professor precisa ter com os saberes e o conteúdo, porém ainda é necessária uma longa caminhada para a aquisição do conhecimento, de formalizar e se reconhecer como professor, concluindo a graduação ou até mesmo uma maior maturidade nas reflexões acerca da identidade profissional dentro da própria disciplina, ainda em uma circunstância inicial.

Considerações Finais

Com base nas respostas, é possível compreender que a construção da identidade docente é um processo longo e, ao serem inseridos para observar o ambiente escolar não é determinante para a aquisição e constituição da identidade, embora já estejam cursando o penúltimo ano da licenciatura.

Todos os licenciandos mostraram suas inquietações a respeito da identidade docente, relatam não estar ainda preparados para dar aulas. Entretanto, a posição que atualmente eles se encontram é determinante para a manifestação que eles carregam da docência. Dos nove, três nunca tiveram contato com a escola e estão iniciando o processo neste momento com o estágio de observação, seis já tiveram algum tipo de contato com a docência, sendo cinco destes pro meio do PIBID e, mesmo com algumas experiências, pudemos observar que ainda há um longo caminho para formação do ser docente.

Ao levantar o perfil desses licenciandos também reconhecemos que programas destinados ao incentivo da formação inicial, como o PIBID, vêm a antecipar o processo de constituição da identidade docente de modo a edificar um profissional reflexivo.

Apontamos também a M(E) como um instrumento metodológico possível de ser utilizado não só para a ação docente, como também nas reflexões sobre a construção da identidade docente e compreendemos que, para uma compreensão mais aprofundada do tema, é pertinente a discussão com os licenciandos durante o processo de formação e outras coletas de dados para acompanhar a evolução do processo identitário da turma pesquisada.

Agradecimentos e apoios

À CAPES

Referências

ARRUDA, S. M.; BENÍCIO, M. A.; PASSOS, M. M. Um instrumento para a análise das percepções/ações de estudantes em sala de aula. **Revista Brasileira de Ensino de Ciências e Tecnologia**. v. 10, n. 2, mai./ago., 2017, p. 325-345.

ARRUDA, S. de M.; LIMA, J. P.; PASSOS, M. M. Um novo instrumento para a análise da ação do professor em sala de aula. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v.11, n.2, p.139-160, 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CARVALHO, A. M. P. **Os Estágios nos Cursos de Licenciatura**. São Paulo: Cengage

Learning, 2012.

LEDERMAN, N. G.; ADB-EL-KHALICK, F.; BELL, R. L.; SCHWARTZ, R. S. Views of nature of science questionnaire: toward valid and meaningful assessment of learners' conceptions of nature of science. **Journal of Research in Science Teaching**. v. 39 n. 6, 2002, p. 497-521.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo, Cortez, 2004.

PORRA, A. C.; SALES, N. L. L.; SILVA, C. C. Concepções de natureza da ciência: adaptação de um instrumento para aplicação em alunos de licenciatura de universidades públicas brasileiras. In: **Encontro de Pesquisa em Educação em Ciências**, 8. Anais..., 2011.