

Representações Sociais de Professores de Química e Biologia da Educação Básica sobre “Ser Professor” e o “Bom professor”

Social Representations of Teachers of Chemistry and Biology of Basic Education on "Being a Teacher and his characteristics"

Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

juniormagalhaes@hotmail.com

Tânia do Carmo

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

taniadocarmo@hotmail.com

Joici de Carvalho Leite

Universidade Estadual de Maringá (UEM)

joicicarvalho@hotmail.com

Resumo

O objetivo do trabalho foi analisar Representações Sociais compartilhadas por professores de Química e Biologia sobre “Ser Professor e o “Bom professor”. Para a constituição dos dados foram realizados dois grupos focais, mediado por questões previamente estabelecidas: *O que é ser professor? Quais as características de um bom professor?* As respostas foram analisadas por meio da Análise de Conteúdo, da qual emergiu a categoria: *A formação e a atividade Docente*, subdividida em: *Personalista/humanista* e *Acadêmica compreensiva*. Observou-se que as representações dos docentes estão voltadas para aspectos pessoais e próprio de quem opta pela licenciatura, como: gostar do que faz, ser dedicado, estar sempre disposto e, também, a visão de que toda responsabilidade do processo de ensino e aprendizagem seja atribuída ao professor. Assim, sugere-se reestruturações curriculares, fim da dicotomia teoria e prática e parcerias colaborativas para sanar este quadro.

Palavras chave: ensino de ciências, senso comum, ensino médio.

Abstract

The objective of this work was to analyze Social Representations shared by professors of Chemistry and Biology on "Being a Teacher and the " Good Teacher ". For the data collection, two focus groups were carried out, mediated by previously established questions: What is being a teacher? What are the characteristics of a good teacher? The answers were analyzed through the Content Analysis, from which emerged the category: Training and the Teaching activity,

subdivided into: Personalist / Humanist and Understanding Academic. It was observed that the teachers' representations are focused on the personal and proper aspects of those who opt for the degree, such as: liking what they do, being dedicated, being always willing and also seeing that all responsibility for the teaching and learning process be attributed to the teacher. Thus, it is suggested curricular restructurings, end of the dichotomy theory and practice and collaborative partnerships to remedy this situation.

Key words: science teaching, common sense, high school.

Introdução

Cada sujeito é único, com seus pensamentos, opiniões, ações e o mesmo ocorre com o processo de aprendizagem. Desse modo, a construção do conhecimento é oriunda de diversas interações, tanto do ambiente escolar quanto da sociedade (FERREIRA, 2009).

Discussões relacionadas a educação são constantes na coletividade, pois suas evoluções e retrocessos refletem diretamente no processo educativo. Assim, se faz importante identificar e reconhecer as Representações Sociais (RS) que permeiam o universo educacional e da formação docente. De acordo com Alves-Mazzotti (2008, p. 21-22),

O estudo das representações sociais parece ser um caminho promissor para atingir esses propósitos na medida em que investiga justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana.

Neste contexto, o presente manuscrito se propôs a analisar as possíveis RS compartilhadas por professores de Química e de Biologia atuantes na rede Estadual de Educação do Estado do Paraná, a respeito do 'ser professor' e as características de um 'bom professor'.

Ser professor e a Teoria da Representação Social

A definição de ser professor ou ser um bom professor é algo muito amplo e complexo, sendo pouco provável que haja um consenso a respeito do tema. Todavia, no campo educacional há um anseio pela busca de um padrão, com o discurso de melhoria do ensino e da aprendizagem (CUNHA, 2010).

Segundo Nóvoa (2009, p. 205, tradução nossa), “a educação vive um tempo de grandes incertezas e de muitas perplexidades [...]. Há um excesso de discursos, redundantes e repetitivos, que se traduzem em uma pobreza de práticas”. Na visão do estudioso, criou-se uma atmosfera que incita as pesquisas e publicações voltadas para o “modismo”, estimulando a reprodução do discurso mais evidente no momento, não se atentando as reais necessidades formativas dos docentes, que vêm sendo ignoradas há décadas.

Nessa perspectiva, a profissão de professor, assim como as demais, deve propiciar aos indivíduos a aproximação com a Ciência e a “competência profissional” (GARCIA, 1999, p. 22). Carvalho e Gil-Pérez (2011) se posicionam a respeito do combate das simplificações para com o ensino de Ciências. De acordo com os autores, os próprios docentes não sabem pontuar quais são as carências que os acometem e, portanto, não quantificam suas lacunas, o que não denota incapacidades por parte dos professores, mas sim, a falta de uma formação que forneça bases para um processo reflexivo, permitindo uma maior interação com o universo científico.

Diante dessa conjuntura, conhecer as RS de professores atuantes na Educação Básica permite vislumbrar possibilidades no que concerne às melhorias na oferta dos cursos de formação inicial e continuada de professores.

Dotta (2006) ressalta que investigar as RS de professores não é tarefa fácil, pois estão imersas em uma complexidade de saberes, de atitudes, do desenvolvimento de práticas sociais e pedagógicas e de referências morais e éticas. No entanto, é um campo profícuo para compreender o que os professores compartilham a respeito da profissão que exercem.

Assim, quando a TRS está atrelada ao ensino ela desponta como uma possibilidade de fundamentação onde “[...] toda forma de conhecimento como sendo uma construção humana, sofre influências do social, inclusive o conhecimento científico” (GOUVEIA et al., 2017, p. 4).

Na década de 1960, o psicólogo francês Serge Moscovici buscou entender como e porque os indivíduos compartilhavam conhecimento, e como ocorria tal processo, haja vista que ele se dá a partir das interações e comunicações e não em uma simples reprodução. Com isso, despontou a Teoria das Representações Sociais (TRS), que nas palavras de Jodelet (2001, p. 22) são “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático”.

Cândido et al. (2014, p. 358), argumenta que as RS se constituem em um elo entre o “real, psicológico e o social”, oportunizando ligações com “a vida abstrata do saber, das crenças e a vida concreta do indivíduo no seu relacionamento com os outros”. Ainda de acordo com os autores, mediante a TRS, busca-se verificar o que os indivíduos pensam acerca de um objeto, mas também, quais as circunstâncias que os levaram a pensar de tal forma.

No que se refere ao processo de organização dos conhecimentos, Moscovici (2007) aponta a existência de dois procedimentos: o primeiro reflete o conhecimento presente no universo reificado, ou seja, aquele derivado do universo científico baseado em fatos e métodos de raciocínio, o segundo é o do universo consensual, concebido pelo conhecimento do cotidiano, de senso comum, da aceitação, é nele que se encontram as RS.

Ainda na concepção do autor, “todas as interações humanas, surjam elas entre duas pessoas ou entre dois grupos, pressupõem representações” (p. 40). Desta forma, para almejar mudanças na prática docente, é importante conhecer as RS compartilhadas e, então propor ações para que sejam transformadas para patamares mais próximos do universo reificado.

Metodologia

A presente pesquisa foi desenvolvida sob a perspectiva da abordagem qualitativa, por meio da técnica de grupo focal, que consiste em buscar compreender as percepções, crenças, atitudes sobre um tema, produto ou serviço sobre o qual os indivíduos tenham alguma experiência ou conhecimento oferecendo oportunidade para um debate aberto e acessível aos participantes (KITZINGER, 2000; COUTINHO, 2015).

Participaram voluntariamente, professores da rede estadual de ensino do Estado do Paraná, sendo um grupo composto por oito professores de Química e outro por quatro professores de Biologia. Os dados apresentados são oriundos de duas teses de doutoramento da área de ensino de Ciências, em vias de elaboração.

O grupo focal foi conduzido por meio de um roteiro com 11 questões que permearam três dimensões: *Dimensão Epistemológica da Ciência*, *Dimensão Ensino e Aprendizagem e Dimensão da Formação e da Atividade Docente*. Neste trabalho, foi abordada a última Dimensão, e analisados os seguintes questionamentos propostos nos dois grupos focais: O que

é ser professor? Quais as características de um bom professor?

As duas entrevistas foram registradas em áudio, com tempo médio de 15 minutos, posteriormente transcritas, analisadas e discutidas à luz dos referenciais teóricos da área de ensino de Ciências. O processo de tratamento e interpretação dos dados foi realizado por meio da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

Resultados e Discussão

Da análise emergiu a categoria *A Formação e a Atividade Docente* da qual emergiram duas subcategorias, sendo: a *Personalista/humanista* e a *Acadêmica compreensiva*. No Quadro 01 foram organizados os critérios de análise, as subcategorias que emergiram e a frequência de unidades de registro.

Quadro 01 - Categoria “A formação e a atividade docente” e suas subcategorias que emergiram por meio das entrevistas com os grupos focais dos professores de Química e Biologia do Ensino Médio.

Categoria: A formação e a atividade docente - nesta categoria são abordadas as compreensões a respeito de como ocorre à formação e o desenvolvimento da atividade docente.		
Crítérios	Subcategorias	Frequência
Compreende situações em que a profissionalidade (aqui entendida como o conjunto de atributos indicados socialmente para distinguir a profissão docente das demais) se pauta em características pessoais das quais se sobressaem a dedicação, o autocontrole; a capacidade de relacionamento, de interagir e criar condições para que os alunos aprendam e se desenvolvam como pessoas.	Personalista/humanista	7 (Química)
		4 (Biologia)
O professor é considerado como um intelectual que, além de ter domínio de conhecimentos que estruturam a (as) disciplina (s) que leciona, incluindo os aspectos históricos e epistemológicos, apresenta também domínio didático-pedagógico.	Acadêmica/compreensiva	4 (Química)
		4 (Biologia)

Fonte: Os autores.

A subcategoria *Personalista/humanista* foi a que obteve maior frequência entre os professores de Química e de Biologia. Os diálogos ressaltaram aspectos relacionados a características pessoais que o professor deve ter, conforme excerto do grupo focal dos professores de Química:

Pesquisador: O que é ser professor?

Grupo focal: Ser professor é estudar de semana, é estudar nos finais de semana, estudar de madrugada.

Grupo focal: Preparado, né.

Grupo focal: Eu acho que gostar em primeiro lugar é o principal, [...].

Grupo focal: Se você fica em casa corrigindo à noite, sábado, domingo, porque tem professor que não faz.

Grupo focal: Mais aí é porque não gosta, não gosta.

Os professores de Química que participaram deste diálogo ressaltaram o quanto o professor deve ser empenhado em sua profissão, enaltecendo a importância de sempre estudar, sem restrição de dias e horários, para estar preparado, além disto, destacam que o mais importante é gostar de ser professor, e ainda por fim afirmam que quem não se posiciona desta forma é porque não gosta do que faz.

Desta forma, há certo exagero na forma como compartilham o comportamento que o professor deve assumir. De acordo com Garcia (1999, p. 37), a orientação de formação de professores baseada no desenvolvimento pessoal e humano, “ênfatisa o caráter pessoal do ensino, no sentido em que cada sujeito desenvolve as suas estratégias peculiares de aproximação e percepção dos fenômenos educativo”.

Entre os professores de Biologia, também emergiram das falas do grupo focal considerações que destacam o profissionalismo docente, ao enfatizarem termos como a importância das condutas pessoais, ter boa vontade, gostar do que faz, ser paciente, conforme diálogo a seguir:

Pesquisador: O que é ser professor?

Grupo focal: Um bom professor ele tem que ter boa vontade! Porque ninguém nasce bom professor, a gente aprender.

Grupo focal: Eu acho que um bom professor é aquele que gosta de fato daquilo que ele está fazendo [...] e saber ter um bom relacionamento com os alunos.

Grupo focal: Um bom professor: ser paciente, estimular a curiosidade do aluno, gostar daquilo que está fazendo.

Grupo focal: Amar muito o que você faz.

As interações relatam que o trabalho do professor emana de um processo de construção constante e que exige empenho, estímulo, dedicação e amor à profissão, haja vista que: “[...] o saber do professor não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo em construção ao longo de uma carreira profissional” (TARDIF, 2012, p. 14).

Deste modo, tanto os professores de Química quanto os professores de Biologia compartilham de RS, que estão ancoradas no entendimento de que para ser professor é preciso gostar muito do que faz e se dedicar ao máximo, para conseguir instigar e atrair a atenção dos alunos, ao passo que estariam mais propensos a dedicação nas disciplinas em que se identificam e tem maior apreço pelo professor (CÂNDIDO et al., 2014).

Em pesquisa realizada por Dotta (2006), com professores do Ensino Médio referente as RS que compartilhavam sobre o “Ser professor”, também foram obtidas respostas nesta mesma linha de pensamento, ao deixar de lado as dificuldades com a profissão como os baixos salários e as condições de trabalho precárias, assegurando-se no pressuposto de que gostam muito do que faz.

A segunda subcategoria *Acadêmica/compreensiva* foi constituída por situações em que o professor deve assumir o compromisso de buscar algo diferente além de saber o conteúdo. Assim os docentes de Química expressaram:

Pesquisador: Quais as características de um bom professor?

Grupo focal: Eu acho que o professor tem que estar melhor preparado para lidar com certas situações, porque só saber ensinar a Química não é suficiente para você resolver conflitos que surgem.

Grupo focal: O professor precisa ter domínio de conhecimento, conhecer aquilo que vai trabalhar é uma das características, mas não é suficiente, tem que ter didática.

Grupo focal: Tem que se atualizar, tem que planejar.

Em meio a estas falas percebe-se o respaldo dado à importância de se saber o conteúdo científico, no entanto destacam que não é suficiente. A este respeito Silva e Oliveira (2009, p. 45) ressaltam que: “Formar um professor de Química exige que, ao final do curso de graduação, o licenciado garanta bom conhecimento sobre Química e sobre como se ensinar Química [...]”. Desta forma, é uma visão que vai ao encontro das novas propostas em voga de atuação do professor. No entanto, o que se pode perceber é que os professores não atribuem a um bom professor o processo de colocar o aluno como agente ativo do seu aprendizado, voltam as atribuições somente para o professor, que deve agir para resolver problemas que surgem, que deve ter uma boa didática, ou seja, saber ensinar, se atualizar e planejar, o que pode caracterizar RS sobre ser um bom professor ao deixarem o aluno com um papel passivo em sala de aula.

Entre os professores de Biologia a subcategoria *Acadêmica/compreensiva*, também compreendeu aspectos voltados a importância do conhecimento para que ocorra transformações no aluno.

Pesquisador: Quais as características de um bom professor?

Grupo focal: Fazer com que esse aluno aprenda o conteúdo busque novos conhecimentos, não só aprenda o conteúdo, mas busque novos conhecimentos, enfim, eu acho que professor é aquele que muda um aluno, no fim do ano o aluno não é mais igual do começo do ano.

Grupo focal: Eu acho que o professor é o modificador da mente da pessoa, ele é o cara que intriga, que gera confusão dentro da pessoa, uma confusão para criar uma estrutura mental, um conceito.

Assim como ocorreu na entrevista com o grupo focal dos professores de Química, entre os professores de Biologia também foi atribuída ao professor praticamente toda a responsabilidade pela promoção do conhecimento e pela mudança que ele causará nas ações dos alunos, sendo “aquele que tem autoridade para conduzir o processo de ensino, transmitindo conhecimentos da melhor forma possível” (CÂNDIDO et al., 2014, p. 360). Compactuando com características marcantes da visão tradicionalista e unidirecional, isto é, de cunho transmissivo, onde o conhecimento segue o caminho professor-estudante (FERREIRA, 2009).

Em um trabalho realizado por Gouveia et al. (2017) sobre a TRS e o ensino de Biologia, os autores salientam que quando as RS são identificadas todo o processo de ensino e aprendizagem é favorecido, pois dessa maneira pode-se perceber os espaços passíveis de transformações originando reconstruções nas concepções dos indivíduos.

Considerações Finais

Considerando as análises dos dois grupos investigados, pode-se considerar que os professores de Química e Biologia compartilham de RS sobre ‘Ser Professor e suas características’ convergindo nos seguintes aspectos: ser paciente, gostar do que faz, atuar em qualquer

momento que for preciso, seja nos finais de semana ou de madrugada, enfim, caracterizações que enaltecem o estereótipo voltado ao pessoal, que só as tem quem realmente quer ser um professor.

Os dois grupos também apresentaram RS ao indicarem uma visão do professor como aquele que está sempre em busca de trazer algo diferente, novo para os alunos, atribuindo somente ao docente a responsabilidade pelo processo de ensino e aprendizagem, bem como, o papel ativo na busca de atividades para a construção do conhecimento.

Mediante os resultados deste manuscrito, observa-se que docentes apresentam RS que possivelmente são oriundas desde a formação inicial. Assim, tais lacunas necessitam da proposição de medidas para saná-las, para isto, sugere-se a reestruturação dos currículos das instituições de ensino superior, rompimento da dicotomia entre disciplinas de cunho teórico e prático e processos colaborativos entre universidades e colégios estaduais com a proposição de cursos de formação continuada e projetos em parceria para superar estas lacunas formativas.

Agradecimentos e apoios

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e ao Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências, Formação de Professores e Representações Sociais (CIENCIAR).

Referências

ALVES-MAZZOTI, A. J. (2008). Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n. 1, 2008, p. 18-43. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/1169/1181>. Acesso em: 10 out. 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 3. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

CÂNDIDO, C. M., ASSIS, M. R., FERREIRA, N. T.; SOUZA, M. A. A representação social do "bom professor" no Ensino Superior. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, n.2, 2014, p. 356- 365. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v26n2/a12v26n2.pdf>. Acesso em: 30 set. 2018.

CARVALHO, A. M. P.; GIL-PÉREZ, D. **Formação de professores de ciências – Tendências e inovações**. 10ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

COUTINHO, C. P. **Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas**. 2ª ed. Edições Almedina, 2015.

CUNHA, A. C. Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em Revista**, Marília, v. 11, n. 2, p. 41-52, 2010. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/view/2320>. Acesso em: 09 out. 2018.

DOTTA, L. T. **Representações sociais do ser professor**. Campinas, SP: Alínea Editora, 2006.

FERREIRA, M. P. M. O professor do ensino superior na era da globalização. **Revista Iberoamericana da Educación/Revista Ibero-americana de educação**, v. 5, n. 50, 2009. Disponível em: < <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3055494> >. Acesso em: 11 out. 2018.

GARCIA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Coleção Ciências da Educação Século XXI, Porto editora, 1999.

GOUVEIA, D. S. M.; VITTORAZZI, D. L.; FREITAS, T. S.; SILVA, A. M. T. B. A Teoria das Representações Sociais e o ensino de Biologia: uma análise a partir das dez edições dos ENPECs. In: **XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC**, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2017. Disponível em: <http://www.abrapecnet.org.br/enpec/xi-enpec/anais/resumos/R1277-1.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2019.

JODELET, D. Representação social: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **Representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

KITZINGER, J. Focus groups with users and providers of health care. In: POPE, C.; MAYS, N. (Org.). **Qualitative research in health care**. 2. ed. London: BMJ Books, 2000.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NÓVOA, A. Para una formación de profesores construída dentro de la profesión. **Revista de Educación**, 2009, p. 203-218. Disponível em: http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09.pdf. Acesso em: 03 out. 2018.

SILVA, C. S.; OLIVEIRA, L. A. A. Formação Inicial De Professores De Química: Formação Específica E Pedagógica. In: NARDI, R. (org). **Ensino de ciências e matemática I**: temas sobre a formação de professores [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: < <https://static.scielo.org/scielobooks/g5q2h/pdf/nardi-9788579830044.pdf> >. Acesso em: 11 out. 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2012.