

A formação inicial e o encontro com a docência: narrativas de Professores de Ciências mestres

The initial formation and the encounter with the teaching: narratives of Professors of Sciences masters

Regiane Barreto Martins¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
regianex@hotmail.com

Talamira Taita Rodrigues Brito²

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
taitadoc@gmail.com

Resumo

Apresentamos parte de resultado de pesquisa de mestrado realizada entre os anos de 2016 e 2018 que teve como objetivo compreender como tem ocorrido o regressar dos professores de ciências às atividades docentes após a finalização do mestrado. Neste momento abordaremos sobre a formação inicial recebida e o encontro com a sala de aula no início de carreira das professoras colaboradoras da pesquisa. A abordagem qualitativa nos sustentou através da história de vida e formação e a análise interpretativa-compreensiva de tais histórias nos apresentou o universo formativo dos 05 colaboradores que apontam para uma formação inicial pouco direcionada a realidade da sala de aula, com enfoque em práticas laboratoriais, que resultou em um início de carreira marcado por estranhamentos e reestruturação dos conhecimentos teóricos sobre as práticas pedagógicas no ato do exercício da profissão.

Palavras chave: formação inicial, docência, história de vida, narrativas.

Abstract

We present part of the results of the master's research carried out between the years 2016 and 2018, whose objective was to understand how there has been a return of the science teachers to the teaching activities after the end of the master's degree. At this moment we will address the initial training received and the meeting with the classroom at the beginning of the career of the teachers collaborating in the research. The qualitative approach supported us through the life history and training and the interpretative-comprehensive analysis of such stories presented us the formative universe of the 05 collaborators that point to an initial formation that is not directed at the reality of the classroom, focusing on laboratory practices, which resulted in an early career marked by estrangement and restructuring of theoretical knowledge about pedagogical practices in the practice of the profession.

Key words: initial formation, teaching, life history, narratives.

Introdução

Este trabalho é um recorte da dissertação realizada entre 2016 a 2018, onde objetivamos compreender como tem ocorrido a formação e o regresso de professores de ciências, que atuam no município de Jequié-Ba, às suas atividades docentes após a finalização do mestrado em Educação Científica. Esta pesquisa, também, se alinha aos estudos realizados dentro do grupo IMPRESSÕES, que versam sobre Desenvolvimento Profissional de Professores – trabalho, narrativa e memória formativa, ao qual estou vinculada. Neste artigo assumimos o aspecto teórico metodológico de histórias de vida, por meio da narrativa, para discutir aspectos relacionados ao processo de inicial de formação para a profissão professor, bem como as primeiras experiências vivenciada por 05 professoras, colaboradoras da pesquisa de dissertação.

As narrativas foram coletadas entre 2017 e 2018, após levantamento dos ex-alunos do programa de Pós-graduação em Educação Científica e Formação de Professores (PPG-ECFP) da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus Jequié, por *e-mail*, com o retorno e o aceite de 05 professoras de ciências mestres, as quais se disponibilizaram narrar a respeito, entre outras coisas, da formação inicial recebida e as memórias das primeiras vivências em sala de aula. As colaboradoras receberam os nomes fictícios de Anita, Viviane, Bertha, Ruth e Simone. Foi utilizado um roteiro de entrevista o qual buscou contemplar alguns aspectos específicos da trajetória e formação dos professores colaboradores, onde buscamos inicialmente uma discussão a respeito do encontro com a formação inicial e profissão.

A análise das narrativas, com base na leitura compreensiva-interpretativa de Souza (2011), buscou compreender a partir de uma leitura compreensiva-interpretativa o que foi narrado pelas professoras colaboradoras sobre o início e encontro com a docência. Esta leitura foi realizada em três tempos: TEMPO I –permiti que relações fossem estabelecidas sobre o sujeito, sua subjetividade e o modo como apresentam suas narrativas. TEMPO II –permiti a identificação de regularidade e irregularidades, buscando características comuns para traçar o perfil do grupo, sem desconsiderar aspectos ou características individuais traçadas no Tempo I. TEMPO III – A partir de uma retroalimentação entre as duas primeiras leituras realizamos a nossa compreensão das falas dos colaboradores, sendo estes os resultados, dialogados com autores e estudos que ajudem em uma compreensão capaz de produzir inferências desde aspectos mais simples até os mais complexos e amplos.

Análise dos dados e discussão dos resultados

A formação inicial para Anita, Viviane, Ruth e Simon foi iniciada por motivos diversos, tais como o desejo de dar continuidade aos estudos, questões relacionadas a família, afinidade com áreas de conhecimento e/ou realizado por falta de outra possibilidade de formativa, mas sem qualquer relação com o desejo de ser professora. Apenas Bertha indicou o ingresso na graduação como opção de formação e possibilidade de atuação, estes vistos como meio de superação de

problemas pessoais, mas sem o envolvimento e direcionamento ao encontro com a docência. A seguir algumas falas que elucidam tais aspectos:

[...] eu não queria ser professora, inicialmente, eu não queria ser professora. Na minha família tem uma cultura de que todo mundo, primeiro ter que formar, ter uma o magistério e depois do magistério você poderia fazer um outro curso. [...] (Excerto da narrativa de Anita)

[...] Eu ingressei no curso de Ciências por falta de opção, na época foi 1986, ingressei na UESB no curso de ciências não tinha outra opção para mim, porque eu precisava trabalhar, então, eu fiz ciências porque a outra área que tinha era na área de saúde. Eu não tinha afinidade, então, ingressei no curso de ciências na época, e não sabia na verdade o que eu seria nisso aí [...] (Excerto da narrativa de Viviane)

[...] A licenciatura, inicialmente não foi para eu ser professora, eu não pensava, foi por conta daquilo que eu falei mais cedo, por conta da minha identificação com a disciplina de ciências no ensino básico. [...] Primeiro lugar, a gente não imagina que é ser professor, a gente tá num processo de graduação, quando a gente adentra, naquele impasse “meu Deus, será que eu quero isso para mim, será que não quero”, então a gente sempre vivência um pouco disso, dessa incerteza[...] (Excerto da narrativa de Ruth)

[...] Acho que a docência nunca foi uma vontade, assim, no início não era um desejo, não queria ser professora, né! [...]. (Excerto da narrativa de Simone)

Estes excertos apontam para incertezas e a falta de identificação, ainda que inicial, com a docência, fato que pode estar associado a estruturação dos cursos de formação inicial, nos quais as professoras se formaram. A participante Viviane realizou seu primeiro processo formativo em habilitação em Ciências, retomando a academia posteriormente para planificar na área de Biologia. As colaboradoras Anita e Bertha realizaram sua formação no final da década de 90, após a aprovação da LDB 9.394/96, que promoveu reformas importantes no currículo dos cursos de formação de professores, sendo suas graduações em Ciências com Habilitação em Biologia/ Química.

Ruth e Simone obtiveram formação em Licenciatura em Biologia, estas concluíram o curso de graduação em um período em que muitas ações públicas, de o acesso, a permanência e o incentivo a profissão docente, já estavam melhor consolidadas e implementada nas universidades, contudo, em suas narrativas também é possível encontrarmos falas que relacionam o direcionamento da formação inicial para conhecimentos da área específica de seus cursos que, segundo elas, contemplava um grande número de disciplinas de conhecimentos específicos, e com muitas lacunas no que tange uma formação mais voltadas para a prática docente.

Em algumas lembranças, a respeito dos primeiros momentos do curso de formação inicial, descrevem o desejo em seguir a carreira de Bióloga ou Química, e associam este anseio por conta do grande tempo dedicado a atividade laboratoriais, todas associadas as disciplinas de conhecimentos específicos.

[...] E uma coisa que eu acho muito interessante. Que eu acho que a gente poderia começar a fazer, e que muitas vezes a gente vê que é

muito distorcido. É o campo e as áreas. Tipo assim, se eu estou na graduação do campo de ciências, eu acredito que vou estudar as matérias da área, mas e as estratégias de ensino? E a questão pedagógica? Onde fica? Muitas vezes a gente tem poucas disciplinas de pedagogia, poucas disciplinas que vão mostrar como se dá a nossa interação com o aluno, né. [...]. (Excerto da Narrativa de Ruth)

[...] Aí eu comecei fazer licenciatura, mas achando que era um bacharelado, porque assim, a gente tinha muita aula no laboratório desde o começo, daí eu comecei a trabalhar com pesquisa desde cedo [...] eu achava assim, meu sonho era trabalhar em laboratório, eu tive todo esse encaminhamento na graduação. [...]. (Excerto da Narrativa de Simone)

Contudo, foi narrado que disciplinas didáticas e pedagógicas possibilitaram conhecer o espaço escolar e propiciar o encontro com a docência. No entanto, Ruth e Simone descreveram o despertar para a docência associados a experiências nos programas internos da universidade- monitoria (UESB) e Universidade para Todos (UPT), ainda no período de formação inicial. Gatti (2010) destaca que nos cursos de licenciatura ainda se faz necessário promover, além de uma melhor distribuição de disciplinas voltadas para a atuação do professor, um diálogo mais próximo entre estas disciplinas didáticas e as de cunho específicos, de modo que ocorra em mão dupla ao longo da formação inicial.

Acreditamos que este tipo de experiência possibilitou para elas uma percepção diferenciada do que é “ser professora”, fato que fica evidenciado por suas manifestações, falas a respeito do papel da escola e do ensino para vida do aluno. Esta construção de identidade, como afirma Nóvoa (1999) é um processo complexo, que demanda quase sempre um longo período de reavaliação e autoavaliação e ocorre de modo muito particular, de acordo os sentidos dados por cada indivíduo, em um longo período de tempo, que pode ser já iniciado nas primeiras experiências como professor, como no caso de Ruth e Simone.

Ao discorrerem sobre a atuação como professora, todas colaboradoras afirmaram ter iniciado na docência motivadas por questões financeiras e, ainda, durante o curso de licenciatura. E ao narrar tais questões abordaram percepções em relação a falta de valorização profissional, às condições salariais, espaço físico precário, falta de recursos e materiais didáticos, número elevado de alunos por turma, indisciplina escolar, alunos em condições de vulnerabilidade social, tráfico de drogas, a carga horaria e de atividade a cumprir.

As primeiras experiências docentes foram descritas como “complexas e desesperadoras”, e nestes trechos das narrativas, as professoras, se mostraram cautelosas no narrar. Tardif e Lessard (2005, p. 51) aponta em seus estudos que este “choque de realidade”, vivenciado no início da docência, é resultado de um distanciamento entre os saberes experiências e os adquiridos durante a formação inicial e, pontua ainda, que tal situação pode levar os novos profissionais a uma reavaliação e busca por meios de superar estes problemas, ou em outros casos, a uma rejeição a formação pedagógica adquirida. Estees autores ressaltam que o conhecimento experiencial é obtido na prática, no fazer da profissão.

As professoras Ruth e Simone, em suas narrativas sobre as primeiras experiências em sala de aula, ainda discorreram lacunas na formação inicial, principalmente no que diz respeito ao currículo do curso de licenciatura, que permitiu a estas

aquisições de conhecimentos específicos, de modo aprofundado, mas pouco direcionado ao exercício da profissão.

[...] então assim.... a minha adentrada na profissão docente ela foi um pouco assustadora, mas isso também varia de pessoa para pessoa, né, como a pessoa encara isso, tem gente que não consegue, no meu caso eu tive um processo difícil por causa de muitas tarefas. [...] (Excerto da narrativa de Ruth)

[...] antes de eu me formar eu comecei a trajetória docente na escola particular [...] acabei pegando um bocado de disciplina diferente, também não sabia, eu não dava aula, eu era tão despreparada, que eu acho que todo mundo passa por isso né, todo mundo passa, ninguém nasce preparado para nada, só que a profissão da gente tem um agravante, você está ali, e um monte de gente te ouvindo, então é difícil, é você tem que saber fazer as coisas, pelo menos ponderar os sentimentos né [...](Excerto da narrativa de Simone)

Em sua narrativa sobre as primeiras experiências docentes Anita descreve algumas reflexões que a levaram a uma reavaliação das práticas didáticas-pedagógica voltadas para o seu campo de atuação.

[...] Então, eu percebia que os conteúdos que eu estudei na universidade eram conteúdos de nível mais aprofundado e, que para sala de aula, estavam muito distantes daquilo que eu teria que explicar, ensinar, aos meus alunos. Então, eu tive que retornar aos livros didáticos para realmente aprender esses conteúdos, que os livros trazem, para que, os meus alunos pudessem compreender. [...] (Excerto da narrativa de Anita)

A reflexão em relação a própria prática pode resultar em mudanças no modo de atuar dos professores, e estas surgem da própria necessidade do docente em reavaliar e redirecionar seus conhecimentos, oriundos da formação universitária, para a prática de sala de aula (Araújo e Yoshida, 2009), e como complementa Libâneo (2009), “com a adequação da instrução as capacidades de aprender dos alunos” (p. 4). Acreditamos que esta inquietação se deve em parte do entendimento sobre a docência construída pela colaboradora Anita. Silva e Motimer (2003, p. 9) apontam que uma atuação docente satisfatória é resultado da formação individual, coletiva, ao longo da vida profissional.

A colaboradora Ruth em sua fala descreve este novo olhar para a docência a partir de suas primeiras vivências como professora, e ainda dentro da formação inicial, e sua fala chama atenção para o papel fundamental do estágio para o entendimento do que é ser professor:

[...] Quando é que eu me dei conta que me identificava com a profissão docente? A partir do momento que eu... já na graduação quando eu fiz estágio na sala de aula. Eu comecei a perceber que existe muitos detalhes, existe algumas minúcias, que eu precisava de aperfeiçoamento, e que eu precisava iniciar naquele momento da minha vida. Aí eu comecei a me identificar um pouco mais com o ensino, quando na graduação eu fiz um estágio em escola pública com o primário, não foi nem com a educação mais fundamental, nos anos finais não, foi mais nas séries iniciais mesmo. Aí gostei e comecei a me identificar, a me dedicar um pouco mais, foi quando eu

terminei o curso, fui trabalhar e pensei na possibilidade do mestrado[...] (Excerto da Narrativa de Ruth).

As recordações dos processos formativos na profissão ainda conduziram as professoras a discorrerem a respeito de relações inerentes ao ambiente escolar, do passado que ainda perduram no presente: as relações com os pares, o público escolar, defasagem idade-série dos alunos, falta de material didático, condições físicas da escola, problemas de indisciplina, número de alunos por turma, condições sociais e culturais familiares, tráfico de drogas e vulnerabilidade no contexto escolar, carga horária e tarefas docentes excessivas, atuação fora da área de formação, (des)valorização profissional. O Plano Nacional de Educação (PNE) ressalta a importância de motivar e valorizar os professores que estão em atuação para que ensino tenha uma qualidade satisfatória, contudo, não são discutidos de modo pontual a respeito das condições do labor do professor. Tais pontos foram descritos como desmotivadores no início da docência carreira, mas superados com a aquisição de habilidades e competências próprias da profissão. Alguns destes pontos são descritos nos excertos a seguir:

[...] então quando eu cheguei na escola eu tomei um choque de realidade, físico, materiais que não tinha, não tinha material nenhum [...] eu trabalho em uma escola de periferia em que meu público são pessoas vulneráveis e que estão envolvidas fortemente tráfico de drogas, então essa é uma realidade que eu tenho em sala de aula, mas é uma realidade que hoje os meus alunos ainda... eles convivem nesse meio [...]. (Excerto da Narrativa de Anita).

[...] No início foi terrível, foi doloroso, porque eu fui trabalhar naquela época em 2001, me sentia às vezes coagida, porque sempre eu fui muito certinha, não gostava de palavrões, eu entrava na sala e os meninos falavam muitos palavrões, aquilo me chocava profundamente. [...] nesta escola existia prostitutas, drogados, muita gente que vive na verdade do tráfico de drogas, eu ficava extremamente chocada na sala com linguajar. [...] (Excerto da Narrativa de Bertha).

[...] eu tive muita dificuldade particularmente, muita... mesmo, com os alunos, com o público a escola particular [...] eram meninos extremamente mimados, eram alunos muito mimados, eram aqueles alunos em que eu tinha, que o professor tinha que fazer o que eles queriam, então eu tive muita dificuldade com isso. [...] (Excerto da Narrativa de Ruth).

As colaboradoras Anita, Viviane, Bertha e Simone descreveram que tais situações despertaram a necessidade e desejo de dar continuidade a seu desenvolvimento profissional, por meio de novos processos de formação que, segundo estas, poderiam lhes permitir novas estratégias para as realidades nas quais passaram a atuar.

Considerações Finais

A partir das narrativas percebemos que estas colaboradoras descreveram a formação inicial como um processo complexo, ambíguo, o qual contemplação de seus desejos profissionais, e assim como o encontro com a docência, que ocorreu sem a consciência e/ou a intencionalidade de atuar na profissão, de ser professora.

A profissão só foi de fato compreendida por estas após a realização de disciplinas voltadas à prática nos cursos de licenciaturas, bem como em projetos e programas de incentivo à docência, quase sempre já próxima a conclusão da graduação. Contudo, tal fato revela a importância dos conhecimentos pedagógicos para o encontro com a docência.

Agradecimentos e apoios

Ao PPG-ECFP, a UESB e ao Grupo IMPRESSÕES.

Referências Bibliográficas

ARAUJO, P. L.; YOSHIDA, S. M. P. F., **Professor: Desafios da prática pedagógica na atualidade**. 2009.

BRASIL. **Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996. BRASIL, 2000, P. 13)

_____. **Plano Nacional de Educação (PNE). Plano Nacional de Educação 2014-2024** Brasília, 2014

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **A pedagogia crítica-social dos conteúdos**. In: Democratização da escola pública. 23. Ed. São Paulo: EDIÇÕES LOYOLA, 2009.

MORTIMER, E. F.; SILVA, P. S. **Formação continuada e mudanças nas práticas pedagógicas: o que dizem ao professores de Química**. ANAIS IV ENPEC, Bauru-SP, 2003

NÓVOA, A. **Profissão professor**. NÓVOA, A. (org.). Profissão professor. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1999.

SOUZA, E. C. **Memória, (auto)biográfica e diversidade: questões de método e trabalho docente**. Salvador: EDUFBA, 2011.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2005.