

UM OLHAR AUTOBIOGRÁFICO DE UMA PROFESSORA DE QUÍMICA SOBRE OS ESPAÇOS FORMATIVOS¹

SOUZA, Cintia Aliny Silva de ²
FRAIHA-MARTINS, France ³

RESUMO: Os Estágios Curriculares sempre estiveram presentes em discussões sobre formação de professores e sob aspectos e enfoques diferenciados, são tratados nas pesquisas como um espaço privilegiado ou um momento importante de formação, por promover contato mais direto com práticas docentes em ambientes escolares. Por outro lado, os resultados de tais pesquisas também indicam inúmeras críticas à forma como os estágios são organizados e desenvolvidos, pois em muitas instituições formadoras, sua realização aproxima-se mais do cumprimento de um protocolo burocrático do que de ações que mobilizem a aprendizagem da docência daqueles que estão em processo de formação inicial. Através do entrelaçamento de minhas memórias sobre a prática profissional e minha trajetória formativa, consigo observar que atualmente o ensino de química e a formação dos professores ainda acontecem de forma muito enraizada na racionalidade técnica. Com abordagem qualitativa, este trabalho se desenvolveu no âmbito da pesquisa narrativa autobiográfica. Para análise, assumo a metodologia da análise textual discursiva. Do processo analítico, emergem três categorias de discussão: i) a constituição da prática docente em química; ii) a relação teoria-prática e iii) o trabalho docente nas escolas para a educação química. Um contexto formativo em uma proposta colaborativa, envolvendo os três personagens da formação docente, é um território propício para a aprendizagem da docência. Ressalta-se que o elo entre teoria e prática é uma alternativa para desenvolver profissionais críticos e reflexivos, com aulas mais dinâmicas, e formar futuros professores dispostos a refletir sobre suas práxis de forma contínua e permanente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores; História de vida; Prática docente; Aprendizagem da docência.

1 INTRODUÇÃO

Os Estágios Curriculares (EC) sempre estiveram presentes em discussões sobre formação de professores. Sob aspectos e enfoques diferenciados, os EC, sejam os obrigatórios ou aqueles dos programas governamentais são tratados nas pesquisas como um espaço privilegiado ou um momento importante de formação,

¹ Este trabalho versa como resultado da pesquisa de dissertação de mestrado da autora principal.

² Doutoranda em Educação em Ciências e em Matemática-UFPR, Mestra em Docência em Educação em Ciências e Matemáticas-UFPA, Professora de Química-SEDUC/PA, Preceptora Bolsista do Programa Residência Pedagógica-UFPA, *Campus Ananindeua*, ss.quimik@hotmail.com.

³ Doutora em Educação em Ciências e Matemática. Universidade Federal do Pará - UFPA. francefraiha@ufpa.br.

por promover contato mais direto com práticas docentes em ambientes escolares. Por outro lado, os resultados de tais pesquisas também indicam inúmeras críticas à forma como os EC são organizados e desenvolvidos, pois em muitas instituições formadoras, sua realização aproxima-se mais do cumprimento de um protocolo burocrático do que de ações que mobilizem a aprendizagem da docência daqueles que estão em processo de formação inicial (Silvestre; Valente, 2014).

Ao questionar a minha formação inicial em química, problematizando o meu contexto profissional e o papel que venho assumindo como formadora de professores ao receber em minha sala de aula licenciandos de química, consigo revisitar todos esses tempos e espaços, para analisar o meu percurso formativo e questionar a profissional que sou ou estou a me formar, possibilitando um encontro com o meu Eu do passado, o meu Eu do presente e o meu Eu do futuro, bem como a forma que eu estava a reproduzir na formação prática dos licenciandos sob minha responsabilidade. Portanto, está comunicação objetiva evidenciar recortes de minha história de vida e formação juntamente com a coautora deste artigo a fim de suscitar reflexões acadêmicas, especialmente sobre a formação prática do licenciando em química.

Nesse mergulho epistemológico através de minhas recordações-referências (Josso, 2010) consigo, alinhada a referenciais teóricos, inferir que o Curso de Licenciatura em Química, na maioria de nossas universidades brasileiras, ainda desenvolve suas atividades de EC com uma enorme distância entre o campo teórico e o campo prático de formação (Corrêa; Schnetzler, 2017). Além disso, há um alto grau de burocratização da atividade (Barreiro; Gebran, 2006) e fragmentação curricular entre as disciplinas de conteúdo específico e conteúdo pedagógico (Lelis, 2001). Logo, o EC ainda não conseguiu favorecer a conexão profunda, reflexiva e efetiva da didática com o conhecimento específico do professor em formação, para que seja capaz de construir saberes dando sentido e significado a educação escolar na formação humana.

Através do entrelaçamento de minhas memórias sobre a prática profissional e minha trajetória formativa, consigo observar que atualmente o ensino de química e a formação dos professores ainda acontecem de forma muito enraizada na racionalidade técnica. Esse paradigma de formação, querendo ou não, acaba reverberando nas aulas da Educação Básica, passando aos alunos a falsa ideia de que a química é uma ciência chata, inquestionável, memorística, rigorosa e cheia de

fórmulas. Passei a questionar tudo isso quando me senti autoridade em sala de aula, passando por situações singulares nesse universo, onde a teoria pedagógica e até mesmo a específica não davam sentido a minha prática docente.

O conceito do professor reflexivo (Schön, 1992), aqui se faz válido utilizar, pois desperta considerações sobre a abordagem reflexiva na formação de professores que se distancia de um conjunto de técnicas que podem ser ensinadas aos mesmos. Passei a compreender que é preciso o professor reconhecer-se, questionar-se e refletir sobre suas práticas de ensino. É com esse olhar reflexivo que questiono, baseada na minha história/experiência de vida e formação, “*Em que termos ocorre a aprendizagem da docência em química nos espaços formativos pelos quais passam os licenciandos?*”.

Assim, esse trabalho apresenta reflexões sobre experiências vividas a partir de minha inserção em um contexto de formação através de um programa de incentivo à docência (Residência Pedagógica), bem como por meio das interações que tenho com licenciandos em química ao acolher os estágios obrigatórios em meu dia a dia docente. Busco dar destaque às propostas colaborativas pelas quais passei com esses estudantes da docência, que se caracterizam pela construção de narrativas sobre vivências e aprendizagens no âmbito pessoal, profissional e acadêmico. Cabe ressaltar a diferença entre experiência e vivência para uma melhor compreensão das possibilidades que este tipo de estudo traz. As vivências atingem o *status* de experiência a partir do momento que fazemos certo trabalho reflexivo sobre o que se passou e sobre o que foi observado, percebido e sentido (Josso, 2010).

2 METODOLOGIA

Com abordagem qualitativa, este trabalho se desenvolveu no âmbito da pesquisa narrativa autobiográfica (Clandinin; Connelly, 2011). Sendo assim, esta pesquisa aborda a perspectiva de formação através da própria narrativa capaz de propiciar a tomada de consciência de si e do trabalho que realiza (Josso, 2010).

Ao transitar entre o passado, o presente e o futuro, entre o vivido e o escrito, compreendendo as possíveis aprendizagens da docência que emergem em espaços formativos de professores de química na perspectiva colaborativa, lanço mão das memórias sobre essas experiências vividas, as quais foram produzidas na forma de

memorial de formação constituído durante a pesquisa de mestrado profissional. Para análise, assumo a metodologia da análise textual discursiva de Moraes e Galiazzi (2007). Do processo analítico, emergem três categorias de discussão: i) a constituição da prática docente em química; ii) a relação teoria-prática; iii) o trabalho docente nas escolas para a educação química.

Ao considerar meu percurso formativo e a minha história de vida, pude direcionar o meu olhar, sob os óculos científicos, de forma crítica e reflexiva, para a formação inicial de professores de química, problematizando como a mesma vem sendo oferecida na prática. Portanto, trago para a análise de dados um recorte deste meu percurso, onde passo a refletir e analisar juntamente com o referencial teórico na busca de proposições com vistas às novas configurações formativas no contexto prático da profissão do professor de química.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No *corpus* da pesquisa, são nítidas as rupturas e as transições de amadurecimento pessoal, profissional e acadêmico, onde consigo identificar o que Josso (2010) chama de momentos charneiras⁴. Principalmente quando vivencio a transição de paradigmas, da racionalidade técnica para a crítica reflexiva. Adoto um posicionamento questionador entre o processo formativo e a prática docente que eu vinha executando em sala de aula. Passo a questionar não apenas o meu desenvolvimento profissional e formativo, mas também dos licenciandos do curso de licenciatura em química, da qual sou egressa, que recebia em minha sala de aula no qual eu estava a reproduzir o que havia recebido como formação e estava a problematizar.

E foi como discente *stricto sensu* que consegui desenvolver a compreensão sobre o referido sistema, onde junto com os meus pares, que formam o tripé formativo (formativo-professor-licenciando), passamos a explorar os meios de melhorar a formação dos professores de química e a pensar sistematicamente essa formação de acordo com o contexto em que estávamos inseridos. A partir daí, começo a vislumbrar uma possível prática reflexiva atrelada a uma proposta de formação, quando começo a estimular o tripé formativo (Schön, 1992) em contexto (Alarcão, 2011).

⁴ Momentos charneiras segundo Josso (2010) é uma passagem entre duas etapas de vida, um divisor de águas. São acontecimentos que separam, dividem e articulam as etapas da vida.

Vivemos o primeiro momento de transformação de uma vivência em experiência quando prestamos atenção no que se passa em nós e/ou na situação na qual estamos implicados, pela nossa simples presença (Josso, 2010). Nóvoa (1992) afirma que a formação não se constrói apenas por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade. Acrescento que tal formação é potencializada quando ocorre em uma proposta colaborativa e em contexto singulares.

O uso em afirmar que essa pesquisa narrativa autobiográfica possui uma vertente (auto)biográfica, com parênteses, devido as intercessões de experiências intercambiadas que me levam a acreditar, junto com Zanon (2003), que um contexto formativo em uma proposta colaborativa, envolvendo os três personagens da formação docente, é um território propício para a aprendizagem da docência. Afinal, sentindo-me habilitada para desenvolver minha prática docente condizente não apenas a formação específica, mas ao eixo da formação geral no aspecto dialógico, colaborativo, didático, pedagógico, metodológico, humano, comportamental, conhecimento do aluno, do contexto, do currículo e das políticas públicas educacionais.

Traduzir em alguns parágrafos tudo o que desenvolvi neste processo reflexivo e percurso formativo, o qual me levou ao processo de constituição do meu eu-docente, torna-se um desafio à medida que os momentos vivenciados são repletos de erros, acertos, incertezas e angústias, visto que tendem a ser influenciadas pelo contexto e momento formativo vivenciado de forma subjetiva. Infiro que desenvolvi aprendizagens da docência voltadas à formação geral, específica e prática, e que por mais regrada que essa proposta de formação possa parecer, sempre possibilita abertura para novas experiências pedagógicas incríveis a cada vez que me permito participar de uma nova fase formativa dentro ou fora desta proposta de formação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação dos professores e o ensino de química é, ainda hoje, insatisfatório, controverso e complexo perante os objetivos que pretendemos alcançar com um ensino emancipador e crítico para termos uma sociedade com melhores condições de vida a todos. Para isso, precisamos superar a relação linear, vertical e mecânica desde a formação inicial de nossos professores.

Estar no chão da escola como professora de química e ao mesmo tempo como pesquisadora da área me faz entender a real necessidade e o significado da práxis educacional, pois nós professores da educação básica estamos em situação privilegiada por estarmos dentro da escola, buscando superar o fosso abissal que ainda existe entre a universidade e a escola, principalmente a pública, pelo seu caráter democrático e político enquanto espaço social-formativo.

E estar nessa posição privilegiada na/para ação da educação básica, observo que a minha prática docente tem um poder transformador não apenas de mudar minha forma de ensinar química ou orientar os estagiários/residentes que chegam até mim, mas como um instrumento fundamental para provocar mudanças significativas, mesmo que pequenas, no curso de licenciatura em química. Pois quando pensamos/refletimos estamos criando saberes. Estamos teorizando. Colocando em outro patamar a relação entre teoria e prática quando estamos inseridos em contextos e espaços formativos colaborativos em constituição docente problematizando o que ensinar/formar, o porquê ensinar/formar, o para que ensinar/formar, o para quem ensinar/formar e o como ensinar/formar.

Sou ciente que a mesma vivência não gera experiência significativa ao mesmo tempo e de forma igualitária em todos os participantes do contexto formativo. Cada um tem o seu tempo e espaço intelectual para concatenar cada momento e refletir de forma introspectiva suas aprendizagens relativas à docência. Mas esse movimento no contexto formativo proporciona a inicialização do (re)construir o aprender para ensinar, o refazer do caminho trilhado até aqui e o (re)constituir docente através da reflexão crítica individual e coletiva proporcionando um novo caminho, descobrindo erros e acertos, para o aprimoramento da prática e formação de professores, além de quebrar diferentes tipos de resistências inculcadas pela formação mecanicista, positivista e técnica.

Paralelamente, ressalta-se que esse elo entre teoria e prática, em que o contexto formativo se configura, é uma alternativa para desenvolver profissionais críticos e reflexivos, com aulas mais dinâmicas, e formar futuros professores dispostos a refletir sobre suas práxis de forma contínua e permanente. Temos ainda muito a explorar nessa difícil e imensa jornada para encontrar um caminho que nos leve à formação de professores de química. Estou ciente de que não existe um único caminho para se desvelar o processo, e, qualquer que seja o escolhido de acordo com o contexto de formação, é fundamental que os participantes se percebam como

construtor de um conhecimento profissional, como alguém que evidencia uma realidade antes encoberta.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 8 ed. São Paulo:** Cortez, 2011.

BARREIRO, Iraíde Marques de Ferreira; GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de Ensino e Estágio Supervisionado na Formação de Professores.** 1 ed. São Paulo: Avercamp, 2006.

CLANDININ, D. Jeann; CONNELLY, F. Michel. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa.** Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé; SCHNETZLER, Roseli Pacheco. Da formação à atuação: obstáculos do tornar-se professor de Química. **Revista Debates em Ensino de Química**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 28–46, 2017. Disponível em: <http://www.journals.ufrpe.br/index.php/REDEQUIM/article/view/1356>. Acesso em: 25 jun. 2022.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação.** Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

LELIS, Isabel Alice. Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, Abril, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/KMQMXFvx6JDY6wBbRS9fpwd/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 jun. 2023

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** Ijuí: Unijuí, 2007.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. *In:* NÓVOA, Antônio. (Org). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 77-91.

SILVESTRE, Magali Aparecida; VALENTE, Wagner Rodrigues. **Professores em Residência Pedagógica: Estágio para Ensinar Matemática.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZANON, Lenir Basso. **Interações de licenciandos, formadores e professores na elaboração conceitual de prática docente: módulos triádicos na licenciatura de Química.** Tese de doutorado. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2003.