

## **Tornar-se professor em educação em ciências: sonhos, desafios e realidade**

### **Become a teacher in science education: dreams, challenges and reality**

**Izabel Alcina Soares Evangelista**

Universidade do Estado do Pará – UEPA

izabel.evangelista@uepa.br

**Maria Adriana Santos Carvalho**

Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologias do Tocantins

maria.santos@ifto.edu.br

#### **Resumo**

Neste artigo analisamos relatos memorialísticos em duas cartas de professores da área de educação em Ciências. Objetivo: compreender os processos que os influenciaram e os desafios para tornarem-se docentes. Metodologia: pesquisa qualitativa e abordagem narrativa, para compreender as experiências narradas nas cartas, as quais foram analisadas à luz da Análise Textual Discursiva. Quatro categorias de análise emergiram a partir das unidades de sentido estabelecidas, sendo duas em cada carta analisada. Os resultados mostram duas realidades vividas com muita intensidade, permeadas por emoções, desafios e descobertas no percurso para tornarem-se professores em Ciências. As particularidades de cada história de vida narrada, o (re)contar e o (re)viver destas histórias evidenciaram que, para ambos os professores, as vivências e as relações estabelecidas nos diferentes contextos de formação e experiência profissional, seja com professores da graduação, outros profissionais da educação, e seus alunos, todos são fundamentais no percurso do vir a ser professor.

**Palavras-chave:** Narrativa, Experiência, Docência, Educação, Ciências.

#### **Abstract**

In this article we analyze memorialistic accounts in two letters from science education teachers. Objective: to understand the processes that influenced them and the challenges to become teachers. Methodology: qualitative research and narrative approach, to understand the experiences narrated in the letters, which were analyzed in the light of Textual Discourse Analysis. Four categories of analysis emerged from the established units of meaning, two of them in each letter analyzed. The results show two realities lived with great intensity, permeated by emotions, challenges, and discoveries in the journey to become a science teacher. The particularities of each narrated life story, the (re)telling and the (re)living of these stories showed that, for both teachers, the experiences and the relationships established in the different contexts of training and professional experience, either with undergraduate teachers, other

education professionals, and their students, are all fundamental in the journey of becoming a teacher.

**Key words:** Narrative, Experience, Teaching, Education, Science.

## Introdução

Em um mundo cada vez mais globalizado e complexo, as novas demandas da sociedade têm exigido mudanças também na profissão docente, levando muitos pesquisadores em educação nas últimas décadas a voltarem seus olhares para a qualificação do professor, sua prática e seus processos de formação inicial e continuada (GORZONI; DAVIS, 2017). Tais transformações levaram ao surgimento de um *movimento de profissionalização* na formação inicial e continuada (TARDIFF; FAUCHER, 2010) ou *desenvolvimento profissional*, como alguns autores preferem denominar (DAY, 2001; ROLDÃO, 2008 apud MORGADO, 2011), por considerarem que este é um processo contínuo ao longo da carreira docente, que irá favorecer a construção da sua identidade profissional. Assim, a formação profissional, enquanto dimensão da profissionalização “não envolve apenas a aprendizagem de conceitos e capacidades, mas também a apropriação de valores e atitudes” (MORGADO, 2011, p. 797).

Neste sentido, Pimenta e Anastasiou (2002, p. 13), destacam que “a identidade do professor é simultaneamente epistemológica e profissional, realizando-se no campo teórico do conhecimento e no âmbito da prática social”, levando-nos a entender que a formação docente deve ser pautada numa educação que seja permanente. Corroborando com esta visão, Garcia (1999) afirma que a profissionalidade docente é conferida pelo conjunto das habilidades, dos saberes específicos e das relações construídas durante o exercício profissional. Ou seja, o professor se desenvolve profissionalmente em um percurso dinâmico e contínuo, que envolve não somente os processos formais de formação inicial e continuada, mas também as vivências, os desafios cotidianos e os vínculos estabelecidos no ambiente educacional.

É sobre este movimento de articulação entre a formação e as experiências que iremos abordar neste trabalho, mais especificamente sobre o percurso formativo como um processo que envolve sonhos, desafios, emoções, decepções e realizações diante da realidade de tornar-se professor em Ciências. Assim, nossas reflexões buscam ir além dos conceitos e, para melhor compreender estes aspectos formativos, construímos nossa pergunta de pesquisa a partir do que nos mostram os relatos memorialísticos das histórias de vida de dois professores da área de Ciências Naturais. Para Moura et al. (2020, p. 15), considerar as histórias de vida dos professores nos levam “aos espaços formativos diante dos contextos experienciados e das influências que possam vir a caracterizar sentidos e significados na ação docente e no seu desenvolvimento profissional, bem como destacar *o ser professor*”. Portanto, utilizar as narrativas de vida como metodologia, pode nos permitir compreender a formação a partir do ponto de vista destes sujeitos, de seus desejos e de seus conhecimentos (JOSSO, 2007).

Diante do exposto, buscaremos responder neste artigo a seguinte questão: *quais os desafios e realidades para torna-se professor de educação em Ciências?* Neste sentido, temos como objetivos *analisar os relatos memorialísticos em duas cartas de professores da área de educação em Ciências, buscando compreender os processos que os influenciaram e os desafios para tornarem-se docentes.*

## Percurso Metodológico

Nesta investigação, assumimos como abordagem a pesquisa qualitativa, a qual “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (PRODANOV; FREITAS, p. 70). Assim, ao buscarmos compreender os desafios e realidades do processo de tornar-se professor por meio de narrativas de vida, nossa escolha por um caminho metodológico qualitativo também corrobora com Minayo (2002, p. 21), ao se referir à pesquisa qualitativa, como aquela que

“trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

O estudo enquanto tipo de pesquisa pode ser classificado como documental, que como afirma Gil (2006), “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Outra abordagem assumida nesta investigação é a pesquisa narrativa, considerando-a tanto como método de pesquisa, quanto como fenômeno pesquisado. De acordo com Clandinin e Connelly (2015, p. 51), “pesquisa narrativa é uma forma de compreender a experiência. É um tipo de colaboração entre pesquisador e participantes, ao longo de um tempo [...]”. Assim, como afirma Gonçalves (1999), esta abordagem metodológica possibilita estabelecer múltiplas relações e dá voz aos sujeitos, que, juntamente com os pesquisadores, fazem parte de uma mesma comunidade na qual ambos têm valor.

Quanto aos fins, esta pesquisa pode ser classificada como descritiva, considerando que ela “vai além do experimento: procura analisar fatos e/ou fenômenos, fazendo uma descrição detalhada da forma como se apresentam esses fatos e fenômenos ou, mais precisamente, é uma análise em profundidade da realidade pesquisada” (OLIVEIRA 2009, p. 174).

Os instrumentos para a coleta dos dados deste estudo foram duas cartas escritas por dois professores, sendo uma professora formada em Licenciatura em Ciências Naturais e um professor formado em Licenciatura em Ciências Biológicas, ambos cursando doutorado em Educação em Ciências e Matemática. As cartas foram escritas como uma atividade proposta durante a formação doutoral dos colaboradores desta pesquisa e deveriam ser destinadas a um/a amigo/a de profissão o/a qual não encontravam há muito tempo, (re)contando e (re)vivendo as experiências ao longo de sua formação. Para não revelar a identidade dos participantes, na análise das cartas foram utilizados os nomes fictícios Pedro e Ariane.

A metodologia para análise e compreensão das leituras será pautada na Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiuzzi (2016). Esta técnica é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso. Utilizaremos a ATD com o objetivo de produzir sentidos a partir dos dados que emergem das histórias narradas pelos professores colaboradores.

Após o processo de unitarização do texto, ou seja, a desmontagem do texto e a emergência das unidades de sentidos e significados, foi possível organizar tais unidades em quatro categorias finais de análise, duas para cada carta analisada. Assim, a partir destes eixos

analíticos, construímos o texto de pesquisa, discutindo as categorias emergentes e alinhando-as com os referenciais teóricos assumidos.

## **Analisando o que se mostra na carta do professor Pedro**

Para Josso (2007), o processo constituído pelas narrativas de vida e formação dos sujeitos dão sentido às aprendizagens a partir da análise das experiências formativas e da escrita sobre si próprios. A referida autora utiliza a história de vida como metodologia para “compreender a formação a partir do ponto de vista dos sujeitos, de suas aspirações e de seus conhecimentos” (HOÇA; ROMANOWSKI, 2018, p. 487). Assim, entendemos que a análise das cartas dos professores trouxe à tona elementos de sua história de vida que apresentam seu percurso formativo a partir dos seus sonhos e da realidade vivida ao longo do caminho.

Nesta perspectiva, apresentaremos a seguir o texto de pesquisa constituído pelas duas categorias de análise que emergiram da carta de Pedro a partir do agrupamento das unidades de sentido definidas.

### **Dos sonhos à realidade: construindo um caminho na docência em Ciências entre os medos, dificuldades e descobertas**

Em um processo retrospectivo de deslocamento ao passado, o professor Pedro traz elementos de suas memórias e história de vida que colocam em destaque os seus sonhos de juventude. Sonhos compartilhados com um amigo muito especial, para o qual escreve lembrando alguns fatos. Dentre estes fatos, destacamos o sonho comum: tornarem-se engenheiros elétricos e abrirem uma empresa em sociedade. Ao lançar-se a este lugar do passado, fica evidente que nesta fase da vida, Pedro não sonhava ser professor, ou seja, tornar-se professor não fazia parte dos seus planos profissionais, como fica claro no fragmento da carta ao amigo:

[...] me recordo dos nossos momentos de juventude estudantil onde compartilhávamos de sonhos um tanto quanto comuns a nós. Lembra do objetivo que tínhamos? [...]. Alimentamos por muitas noites mal dormidas, mas produtivas, de estudos, buscando o tão almejado e concorrido curso de engenharia elétrica [...] e nossa empresa, posteriormente (CARTA DE PEDRO, 2022).

Assim, Pedro deixa claro que sua opção pela docência, naquele momento de sua vida, não teve relação com o “desejar ser” professor, mas por circunstâncias de sua realidade. Em seu relato, a escolha pela licenciatura em biologia se deu sem que ao menos ele soubesse “o que era um curso de licenciatura”, mas porque “[...] era o mais “badalado”, e o escolhi pelo medo de fracassar mais uma vez na engenharia” (CARTA DE PEDRO, 2022).

Sobre a construção da profissionalidade, Penin (2009) aponta que as motivações para tornar-se docente podem estar mais associadas aos fatores intrínsecos à profissão (cotidiano da profissão, relações estabelecidas com os outros, a identificação com a profissão, a compreensão da educação como instrumento de transformação da realidade, dentre outros fatores subjetivos) do que aos fatores extrínsecos à profissão (plano de carreira, condições de trabalho, legislação, dentre outros fatores objetivos). Em consonância com o que diz esta autora, observamos que no caso do professor Pedro, o desejo pela docência se deu a partir do contato com professores e disciplinas relacionadas ao ensino, que apresentaram a ele um outro aspecto da profissão até

então desconhecido. Esse processo de descoberta a partir das vivências é perceptível no trecho da carta o qual o professor relata:

[...] comecei a partir dos conhecimentos que me eram ensinados, a fazer reflexões referentes à minha futura prática docente. Pude, nesse período, observar as práticas docentes dos professores que compunham o quadro de professores do referido curso na graduação, bem como daqueles que pude acompanhar no contexto escolar durante as disciplinas de práticas pedagógicas e estágios supervisionados (CARTA DE PEDRO, 2022).

Ele relata que observar estes professores o fez refletir sobre sua futura prática, ou seja, o fez imaginar-se ou enxergar-se como professor, o que antes não havia ocorrido. De acordo com Nóvoa (1995), os percursos e as vivências dos professores colaboram com o seu desenvolvimento profissional. No caso do professor Pedro, as suas memórias impressas na carta, demonstram que estas relações estabelecidas em seu percurso formativo contribuíram de forma positiva, motivando-o a seguir a profissão.

Assim, o encontro de Pedro com a docência, ou seja, sua autodescoberta como professor, profissão a qual ele definiu ao amigo como “nobre profissão e missão que tanto amo”, se inicia ainda na formação inicial. No entanto, é importante salientar que o professor encontrou dificuldades neste percurso, tendo por vezes se decepcionado com o curso, que, de acordo com ele, “era essencialmente bacharelado, o que estava me fazendo chegar à decisão de abandonar, pois não conseguia me encontrar” (CARTA DE PEDRO, 2022). Aqui, identificamos em sua fala um descontentamento quanto ao perfil excessivamente conteudista do curso, que mesmo sendo uma licenciatura em Ciências Biológicas, não parecia contemplar de forma equilibrada os conhecimentos de natureza geral, científica e pedagógica. De fato, este é um problema que gera muitas discussões entre pesquisadores da área, tais como Gatti (2010), que considera a formação inicial um desafio permanente. A autora destaca que as licenciaturas no Brasil são alvo de preocupação, “seja quanto às estruturas institucionais que as abrigam, seja quanto aos seus currículos e conteúdos formativos” (GATTI, 2010, p.1359).

Vale destacar também, o papel de sua primeira experiência profissional neste processo de descobrir-se professor, pois foi na sala de aula que Pedro relatou ter obtido a recompensa: “a certeza de ter me encontrado em meio a tantas dúvidas e incertezas que me atormentavam, por achar que estava em algo (curso) que não era para mim. Definitivamente, se não era para mim, me fiz pertencedor daquele universo” (CARTA DE PEDRO, 2022). Ainda neste movimento, o relato do professor do passado nos ajuda a compreender o professor do presente, quando ele diz ao amigo que ao ingressar como professor efetivo na rede pública de educação em um município do interior “Comecei então, os setes anos mais reveladores da minha vida profissional, a docência para os menos favorecidos” e continua:

[...] conheci minhas inseguranças e medos, de não conseguir dar o meu melhor diante de algumas dificuldades impostas pela realidade local. Mas aprendi, também, que o nosso melhor é o que fazemos bem feito, de coração, por escolha e não por obrigação. Diante das dificuldades apresentadas, desde a falta de materiais para trabalho a livros didáticos; da falta de “interesse” dos alunos da escola, uma vez que não viam na educação oportunidades para um horizonte de oportunidades de mudança, começamos a planejar e executar nossas ideias, mostrando a eles as diversas oportunidades e benefícios que nos são apresentadas através da educação. Deu certo [...]. (CARTA DE PEDRO, 2022).

Mais uma vez, ao narrar detalhes de sua trajetória, Pedro nos mostra a importância das

experiências docentes em seu desenvolvimento profissional. Segundo Garcia (1999), o conjunto complexo de habilidades, saberes específicos e das relações estabelecidas em seu ambiente de trabalho atribui profissionalidade à docência. Assim, o professor se desenvolve profissionalmente em um processo dinâmico, contínuo e relacionado não apenas ao período de formação, mas também ao próprio exercício da profissão, aos desafios diários, às oportunidades, às relações e vivências no contexto o qual está inserido. Neste sentido, o relato do professor coloca em evidência o que defendia Paulo Freire, que ao criticar uma formação pedagógica desarticulada das experiências, afirmava que no processo educativo “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2005, p. 23).

### **Buscando no passado as respostas para o presente e uma projeção para o futuro: novos sonhos e desafios no percurso do ser professor de Ciências**

Sobre o trabalho do pesquisador narrativo, Clandinin e Connelly (2015) afirmam que neste tipo de pesquisa confrontamo-nos no passado, no presente e no futuro e contamos histórias antigas e atuais que fornecem roteiro para o futuro. Assim, ao mergulharmos no conteúdo da carta do Professor Pedro e buscarmos envolvimento e impregnação aprofundada com as suas informações, percebemos que por meio dela o professor reconstrói seus sentimentos em relação a vários momentos vividos ao longo de seu percurso profissional, resgatando medos, decepções e alegrias do passado que dão sentido ao presente e, ao mesmo tempo, o projeta para o futuro. Percebemos este movimento quando ele expõe sua decepção com mestrado e, em seguida, conclui que esta decepção reforçou sua identificação com a docência e o impulsionou a buscar trilhar novos caminhos de formação na área da Educação. Nesse sentido, ele relata:

Concluía a graduação em 2006, tive a oportunidade de ingressar no mestrado em Biologia Ambiental. Acreditava, na época que não poderia deixar passar a oportunidade de um título de mestre. Mas veja bem, meu caro amigo, eu já estava decido, encantado, apaixonado pela docência. O que faria eu, naquele local, em uma pesquisa “dura”, como chamamos as pesquisas que seguem “receitas” básicas para coletas e análises de dados? Resultado?! Não deu certo. Ou melhor, deu certo enquanto durou e, pelas certezas que tirei daqueles dois anos de pós graduação: a certeza que meu lugar é na sala de aula (CARTA DE PEDRO, 2022).

Como já destacado anteriormente, os elementos de sua história de vida narrados na carta, nos mostram como as experiências profissionais o ajudaram a encontrar-se com a docência ou, como ele próprio diz “tornar-se pertencedor deste universo”. Os medos, as inseguranças, as relações estabelecidas ao longo do processo, as alegrias e as decepções o tornaram o professor do presente, mas também o projetaram para novos desafios formativos. Seu envolvimento cada vez mais estreito com os processos de ensino o fizeram desejar um caminho para o doutorado distinto daquele escolhido para o mestrado. Sobre isso, ele destaca:

Por estar cada vez mais próximo dos processos educacionais do ensino de ciências e biologia, a partir de experiências docentes realizadas ao longo do mestrado (nunca abandonei o ofício), passou a ser objetivo ingressar no Doutorado, na área educacional, mais especificamente em formação de professores. Porém, no mesmo ano que concluí o mestrado e já objetivava novos rumos acadêmicos, fui aprovado no concurso para docência em biologia, no estado do Maranhão. Assumi o concurso, claro. Além da segurança financeira na época, vi ali oportunidade de poder fazer algo diferente, algo grandioso por outras pessoas: ajudar a mudar vidas pelos caminhos da educação! (CARTA DE PEDRO, 2022).

Assim, seus novos desafios profissionais o impulsionaram a projetar seus próximos passos. Percebemos um aspecto importante nos relatos de Pedro: a reflexão sobre a sua prática. Ou seja, o professor parece estar em um movimento formativo pautado na ação e na reflexão na ação, como propõe Schön (2000) em sua epistemologia da prática. Continuando neste movimento de compreensão do presente e de projeção do futuro, ele diz que:

Em agosto de 2017 voltei para cá, concursado pelo IFPA [...]. E aqui, encontrei a necessidade de me aperfeiçoar, buscar conhecimento no campo educacional, e agora sim, meu amigo, estou realizando um objetivo que lhe falei no início dessa nossa conversa: o doutorado, em educação em ensino de ciências e matemática. Estou buscando conhecimento e alternativas para tentar mais uma vez mudar a realidade de pessoas, assim como fiz há 10 anos. Lembra que lhe falei dos professores que não querem sair de sua zona de conforto?! É exatamente aí que pretendo agir, formar professores que sempre tenham a inquietação de que algo pode ser melhorado, por ele, por seus alunos e pelo bem da sociedade (CARTA DE PEDRO, 2022).

Ao trazer elementos do passado, Pedro destaca algo que lhe marcou: “professores que não querem sair de sua zona de conforto”. Suas vivências com outros profissionais o influenciaram de várias formas, sendo que neste trecho específico, ele demonstra um incômodo diante da passividade dos colegas de profissão. Este também mostrou ser um fator de redirecionamento para o futuro, ou seja, o doutorado não seria apenas uma oportunidade de aprimoramento de sua própria ação didática como professor de Ciências, mas um meio de contribuir para a formação de outros professores, levando a eles esta semente de “inquietação” que ele carrega consigo.

## **Analisando o que se mostra na carta da professora Ariane**

Para Moraes e Galiazzi (2006), a fase de análise de dados e informações constitui-se em momentos de grande importância para o pesquisador especialmente numa pesquisa de natureza qualitativa. Os dois autores consideram que esse tipo de pesquisa gera ansiedade e insegurança para inúmeros alunos de pós-graduação. Assim, consideramos que ler, analisar e compreender o que se mostra na carta da professora Ariane não é tarefa fácil. É um grande desafio querer compreender as unidades de sentido e significados na carta da professora formada em Licenciatura em Ciências Naturais, que ao relatar o período em que passou na universidade, revela que foi marcado por muito estudo e fortes amizades. As lembranças do período de estudos, estão carregadas de emoções e são inevitáveis as lágrimas e muita saudade ao escrever a carta.

Neste movimento desafiador de buscar compreender o que se mostra na carta, apresentamos a seguir uma produção textual elaborada a partir de duas categorias de análise que emergiram das unitarização de sentidos encontradas na carta de Ariane.

### **Lembranças, emoções e saudades: vida acadêmica e profissional**

Ao escrever uma carta para contar a sua amiga da época de faculdade, a professora Ariane, relembra fazendo uma breve retrospectiva das doces lembranças que cultivava. Devido ao tempo que não se comunica com a amiga, a carta é escrita nos moldes tradicionais, mas se utilizando de tecnologias atuais (e-mail) para compartilhar suas experiências profissionais. Ao sentar-se para escrever frente à tela de um notebook, é quase impossível evitar a emoção, seguida de lágrimas e, logo o choro. A saudade revelada, não é somente da amiga, mas da família de sua amiga e da cidade. Sobre as relações de amizade e sua importância, Chalita

(2003, p. 165) afirma que “Todos precisamos de amigos. Com eles, compartilhamos o que de melhor temos em nossas vidas e tudo que somos, nossas conquistas pessoais e nossos fracassos, nossos projetos de labutas, nossos sonhos e frustrações”.

Compreendemos que construir boas amizades em todas as fases da vida é muito importante para fortalecer o processo pessoal e profissional, ter uma amiga e poder contar com seu apoio na época da faculdade, é contar com a aproximação da família para quem estuda em outra cidade, longe de sua família. Para Chalita (2001, p. 21), “a preparação para a vida, a formação da pessoa, a construção do ser são responsabilidades da família. É essa a célula-mãe da sociedade, em que os conflitos necessários não destroem o ambiente saudável”. Certamente fica claro que sem o apoio de amigos, ou de uma família torna-se bem mais difícil cursar e concluir um curso superior fora da sua cidade natal.

Devido ao tempo que não nos falamos, o que me motivou a escrever esta carta foi a saudade de você, de sua família, dessa cidade marajoara [...], que foi fundamental na minha vida acadêmica e profissional e, principalmente, para lhe contar um pouco sobre o que andei fazendo após concluir o curso de Licenciatura (CARTA DE ARIANE, 2022).

O sentimento está presente na narrativa de toda a escrita da carta, mas ela consegue fazer um movimento com lembranças saudosas do passado com emoções positivas, motivada a contar sobre o que fez após a conclusão do curso. O tempo é, marcadamente um período da vida das pessoas que se passa em um lugar, com inúmeras possibilidades de fazer e acontecer uma história com ausência ou presença de experiências exitosas. O tempo traz o sentir da saudade, saudade de uma grande amizade, saudade de uma família que dá o aconchego do lar.

A professora Ariane reconhece que o apoio da família de sua amiga foi fundamental para sua formação acadêmica e profissional. A formação acadêmica se refere ao nível de escolaridade, que, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei Nº 9394/96 (BRASIL, 1996), é classificada em dois níveis: educação básica e educação superior. E neste contexto, a vida acadêmica relatada é sobre a formação superior em uma licenciatura. Ao relatar sobre suas primeiras experiências no exercício profissional, seja na modalidade à distância ou presencial, Ariane diz:

Logo no começo de meu exercício profissional, quando me tornei tutora presencial [...]. Foi minha primeira experiência, valendo, como professora, lembra? Foi bem angustiante essa fase porque a sensação que tinha era que não daria conta de ser tutora. No final das contas, acabei sendo mais que tutora, fui professora mesmo. Pelas dificuldades que os licenciados levavam para sala de aula, [...] mas nada se compara com o período em que trabalhei como docente externa [...] (CARTA DE ARIANE, 2022).

Todo começo para qualquer exercício profissional, é sempre um grande desafio para um recém-formado, mesmo que tenha passado por muitas horas de estágio. A professora Ariane se tornou tutora presencial, foi sua primeira experiência. O termo tutor nas literaturas americana e europeia designa o professor que se preocupa em ensinar o aluno a “aprender a aprender”, o tutor é considerado um guia, um facilitador que auxilia no processo de aprendizagem centrado no aluno (SIMOES, 2011 p. 46).

Mas, a primeira experiência valendo como professora, foi marcada por angústias, sensação e medo por acreditar que não daria conta de ser tutora. Este, é um sentimento de inúmeros professores iniciantes e veteranos. Para Libâneo (2001, p. 63), “o professor é um profissional cuja atividade principal é o ensino”. Masetto (1998, p. 20), acrescenta que “a docência no nível superior exige do professor domínio na área pedagógica”. De acordo com

Demo (2004, p. 13), “é fundamental redefinir o professor como quem cuida da aprendizagem dos alunos, tomando o termo “cuidar” em seu sentido forte”. Esse cuidar conjuntamente com responsabilidade de torna-se docente do ensino superior comprometido com causa educacional, terá condições de minimizar as dificuldades que os licenciados levavam para sala de aula.

### **Contando o presente com as experiências vivenciadas no passado: desafios e realizações do ser professora na atualidade**

Para compreender como as experiências do passado, se tornam a história vivenciada na realidade atual, a professora Ariane, conta sua experiência vivida com seus alunos, que também são professores e estavam em uma formação de nível superior. É possível comparar essa contação de lembranças, como as ondas no mar, que vão e voltam. Isto porque a professora faz uma retrospectiva memorialística em um parágrafo, em outro parágrafo mostra a sua experiência na atualidade e, logo, se desloca para o passado. “Os professores experimentam ao longo de sua vida profissional, diferentes expectativas, preocupações, satisfações e frustrações” (GIL, 2007, p. 11).

Vou lhe contar uma das minhas experiências no [...]. Vou contar essa porque faz parte de seu contexto marajoara. Apesar do tempo que faz que não nos falamos, pelas minhas contas são mais ou menos 10 anos, vou relatar como foi ministrada essa disciplina [...]. Ah, espero também que a gente possa continuar dialogando através de cartas (CARTA DE ARIANE, 2022).

A experiência profissional de professora no ensino superior é um relato semelhante a inúmeras histórias de professores da região amazônica, que peregrinam por vários municípios através dos rios. Os rios tornam-se ruas ou estradas para muitos, visto que, em algumas cidades ou localidades, é impossível se chegar ou sair, sem transporte aquaviário. O barco é a única alternativa do vai e vem dos alunos e professores. Mas, nesta realidade transformadora para todos os envolvidos, seguramente acontecem experiências desafiadoras. Conforme Ariane relata, para ministrar uma disciplina “[...] fui para dois municípios: em ambas as cidades notei e convivi com situações absolutamente distintas para uma mesma disciplina e mesmo curso, para pessoas e lugares diferentes” (ARIANE, 2022). Ela continua:

Confesso, amiga que estou me sentindo alegre em fazer isto pelo fato de poder resgatar nosso vínculo de amizade e poder recordar momentos, fatos importantes ligados com a minha formação e as atividades profissionais que realizei enquanto estava na função de professora externa do curso [...] (CARTA DE ARIANE, 2022).

O sentimento de alegria e emoção é, muito fluente na carta percebendo que poderá resgatar o vínculo de amizade e podendo futuramente rememorar os tempos e momentos importantes intimamente ligados a formação acadêmica superior e suas atividades profissionais como professora em um curso de formação de professores. “O tempo presente faz parte do entrelaçamento temporal, espacial e relacional que constituem as memórias e as histórias de vida em um movimento harmônico de situações e experiências que justificam o agora [...] (MOURA et al., 2020, p. 10)

Hoje atuo como gerente técnica do Laboratório [...]. Nesta função continuo em plena interação e convivência com acadêmicos de diferentes cursos de graduação e pós-graduação, dando apoio principalmente às atividades de pesquisa dos mesmos (CARTA DE ARIANE, 2022).

Esse movimento memorial do ir e vir do passado ao presente da professora de ciências, fica bem claro quando expressa em sua narrativa exposta na carta, sua alegria contagiante de

torna-se professora do ensino superior e assumiu com muita responsabilidade e dedicação ao ensinar a todas as pessoas dos diferentes lugares e ambientes nas cidades por onde passou.

A narrativa conclusiva, mostra um sentimento de gratidão e muito saudosismo dos tempos passados, quando ela diz: “Está sendo muito bom escrever esta carta para você. Saibam que vocês são importantes para mim, pois me acolheram na família quando eu mais precisei durante minha formação acadêmica” (CARTA ARIANE, 2022). Gratidão à família da amiga que acolheu uma estudante sonhadora, reconhecendo e agradecendo por tudo que recebeu da amiga e sua família. Muita saudade da família, da amiga e dos grupos de trabalhos formados para apresentarem suas temáticas, lembrando que as equipes tinham apelidos.

Percebemos e destacamos que os relatos do passado permeados pelo presente, nos conduzem a realidade vivenciada e experienciada pela professora na atualidade. Fazendo seu *storytelling*, arte de contar história, ela conta sobre os sonhos, desafios e realidade para tornar-se professora em educação em ciências, evidenciando que conseguiu vencer os desafios e realizar o sonho de torna-se professora.

## Consideração Continuadas

Observamos que os relatos das duas cartas têm similaridades e diferenças. Se assemelham na luta para cursar o ensino superior, desafios diante das experiências formativas e profissionais e nas descobertas ao longo do processo. Se distinguem quanto à ênfase dada aos processos que marcaram as suas trajetórias formativas e pelas realidades e contextos diferentes em que viveram suas primeiras experiências como professores.

Nos trechos da carta relacionados à formação inicial, os professores enfatizam elementos que os marcaram. Enquanto Pedro destaca suas decepções com o curso de formação inicial, que, segundo ele, não o motivava devido ao seu caráter muito conteudista, desvalorizando pesquisas e atividades acadêmicas voltadas à docência, Ariane foca sua narrativa no apoio que teve de sua amiga e familiares para que pudesse cursar a licenciatura, assim ela dá ênfase às emoções e relações de afeto que a sustentaram diante das dificuldades. Neste aspecto, os dois encontravam-se em cenários e situações de relações sociais e pessoais diferentes. Enquanto Pedro cursava a licenciatura em Ciências Biológicas em uma universidade localizada em sua cidade, Ariane viveu a experiência de sair de casa e ir morar longe da família, contando com o apoio da amiga e família. Desta forma, neste período de formação inicial, percebemos que as memórias se deslocam para desafios distintos, porém muito marcantes para ambos.

Um ponto de convergência importante que observamos ao analisar as cartas diz respeito à importância das experiências para o desenvolvimento profissional de ambos. Ao relatarem sobre suas primeiras vivências como professores, eles destacam elementos semelhantes como desafios e descobertas. Ambos se sentiram desafiados diante das experiências vividas em contextos e níveis de ensino diferentes, porém relatam de forma semelhante como as dificuldades vivenciadas os levaram a um patamar de descobrirem-se professores.

As vivências em diferentes contextos e as relações estabelecidas no contexto de formação e experiência profissional, seja com seus professores da graduação, com colegas e amigos, outros profissionais da educação e com seus alunos, mostraram-se elementos fundamentais no percurso do vir a ser professor em ciências. Assim, ao nos embasarmos em Clandinin e Connelly (2015), observamos que as memórias formativas dos professores Pedro e Ariane foram expressas na *dimensão relacional*, quando enfatizam as relações sociais e pessoais; na *dimensão temporal*, à medida que traziam elementos do presente, do passado e do

futuro em seus relatos; e na *dimensão situacional*, considerando que as suas experiências (re)vividas e (re)contadas situam-se em um lugar (paisagem) onde ocorrem os fatos vividos e narrados.

## Referencias

- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**: trad. Grupo de Pesquisa narrativa e Educação de Professores. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- DAY, C. **Desenvolvimento profissional dos professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto: Porto Ed., 2001.
- DEMO, P. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.
- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.
- GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projeto de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo. Atlas, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. **Didática do Ensino Superior**. São Paulo. Atlas, 2007.
- GONÇALVES, T. V. O. Uma fresta nos bastidores: investigando questões epistemológico-metodológicas na construção de uma pesquisa. *In: II Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, 1999.
- GORZONI, S. P.; DAVIS, C. O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. **Cad. Pesqui.**, v. 47, n. 166, p. 1393-1413, 2017.
- HOÇA, L.; ROMANOWSKI, J. P. Desenvolvimento profissional de professoras alfabetizadoras: malha e laços. **Práxis Educativa**, v. 13, n. 2, p. 481-498, 2018. Disponível em: <<https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/10333/6178>>. Acesso em: 03 ago 2022.
- JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Revista Educação**, v. 3, n. 63, p. 413-438, 2007.
- LIBANEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.
- MASETTO, M. T. (Org.). **Docência na Universidade**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.
- MINAYO, M.C.S. Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social. *In: MINAYO, M.C.S.; DESLANDES, S.F. Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016. 264 p.

- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Rev. Ciência e Educação**, v. 12, 2006.
- MORGADO, J. C. Identidade e profissionalidade docente: sentidos e (im)possibilidades. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, v. 19, n. 73, p. 793-812, 2011.
- MOURA, S. R.; SOUZA, C. A. S.; SEABRA, S. F. F.; GOLÇALVES, T. V. O. Mosaico do vir a ser uma Professora de Ciências: por entre Memórias de Escolarização, Histórias de Vida e Sentimentos da Docência. **Ciência & Educação**, v. 26, P.1-14, 2020.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 13-33.
- OLIVEIRA, M. M. **Projetos, relatórios e textos na educação básica: como fazer**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- PENIN, S. Profissão Docente e Contemporaneidade. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Profissão Docente: Pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2009, pp. 15-40.
- PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docencia no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho científico. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- SCHÖN, D. A. **Educando o Profissional Reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000, 256p.
- SIMOES, C. J. **Manual do Preceptor de Residência Médica/ Conselho Regional de Medicina do Paraná**. Curitiba: CRMPR, 2011.
- TARDIF, J.; FAUCHER, C. Um conjunto de balizas para a avaliação da profissionalidade dos professores. In: ALVES, M.; MACHADO, E. (Org.). **O pólo de excelência: caminhos para a avaliação do desempenho docente**. Porto: Areal Editores, 2010. p. 32-53.