



A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE QUÍMICA E OS SABERES DOCENTES: UM PROCESSO DE CONSTRUÇÃO E REFLEXÃO

RIBEIRO MARCONDES, M. (1); LIMA VIVIANI, V. (2) y EPOGLOU ALEXANDRA, A. (3)

(1) GEPEQ - Grupo de Pesquisa em Educação Química. Universidade Federal de Uberlândia
mermarco@iq.usp.br

(2) Universidade Federal de Uberlândia. viviani@iq.ufu.br

(3) Universidade Federal de Uberlândia. alexandra@pontal.ufu.br

Resumen

Este trabalho apresenta uma análise das concepções dos licenciandos do curso de Licenciatura e Bacharelado em Química da Universidade Federal de Uberlândia, Brasil, sobre 'o que é ser um bom professor de química' durante o processo de formação inicial.

As concepções foram agrupadas em três categorias de saberes docentes: o 'saber', que compreende os saberes conceituais e teóricos; o 'saber fazer', relacionados com os conhecimentos pedagógicos e o 'saber ser', que engloba os saberes e competências relativos a ação do professor em sala de aula. Os resultados das análises mostram que estes saberes são necessários para uma sólida formação docente, tendo em vista a integração entre teoria e prática para que os licenciados possam compreender que 'ser professor' não é apenas saber o conteúdo específico da disciplina, mas envolve outras habilidades e competências.

Introdução

As pesquisas sobre formação docente têm apresentado novos enfoques, tais como *articulação entre o saber disciplinar e o saber pedagógico*, em busca de uma formação mais completa. Segundo Nunes (2001), tais estudos têm o intuito de compreender a prática e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido.

Nesta linha, Nóvoa (1995), aponta que “*esta nova abordagem veio em oposição aos estudos anteriores que acabavam por reduzir a profissão docente a um conjunto de competências e técnicas, gerando uma crise de identidade dos professores...*”

Ao mesmo tempo, Carvalho e Gil Perez (2001) relatam que muitos têm discutido a formação de professores, tentando estabelecer um norteador para os diversos níveis de ensino e centralizado em cinco eixos: *sólida formação teórica; unidade entre teoria e prática; compromisso social e democratização da escola; trabalho coletivo e articulação entre formação inicial e continuada.*

Marco Teórico

Nunes (2001) apresenta as premissas de que assim como a *atividade docente* não tem conseguido revelar os seus saberes, as *ciências da educação* acabam por produzir outros saberes que não condizem com a prática (desprezando as diferentes tipologias dos saberes docentes, sua complexidade e seu caráter polissêmico).

Assim, Lelis (2001) identifica a existência de três categorias relacionadas à profissão: *ofícios sem saberes* (falta de sistematização de um saber próprio do docente envolvendo bom senso, intuição, experiência etc.); *saberes sem ofício* (formalização do ensino, reduzindo sua complexidade e sua reflexão) e *ofícios feitos de saberes* (aqueles mobilizados pelo professor e sua prática).

Além disso, o estudo realizado por Pimenta (1999) apresenta a importância da mobilização dos saberes da experiência para a construção da identidade profissional com alunos de licenciatura. E o de Carvalho e Gil Pérez (1993) mostra que os professores que passam por um processo de reflexão entendem a necessidade de outros saberes, além de saber o ‘conteúdo que irá ensinar’.

Objetivos

Esse trabalho teve como objetivo investigar as concepções de futuros professores de química (*público alvo*) acerca dos saberes necessários para ser um “bom professor de química”, como refletem sobre suas idéias iniciais ao participarem de duas disciplinas, Prática de Ensino de Química 1 (PEQ1) e Prática de Ensino de Química 2 (PEQ2), as quais estão organizadas para que os alunos analisem e proponham ações didáticas fundamentadas em conhecimentos teóricos e práticos.

Metodologia

Este estudo foi realizado com 10 alunos do curso de licenciatura em Química da Universidade Federal de Uberlândia, Brasil, que cursavam o 7º e o 8º semestre em 2007 e 2008. Em três momentos do curso, foi utilizado, como instrumento de pesquisa, um questionário aberto para conhecer as concepções dos licenciandos sobre “O que é ser um bom professor de química?” no início (*fase inicial*) e ao final (*fase intermediária*) da disciplina de PEQ1 e, por último, ao final da disciplina de PEQ2 (*fase final*).

Esse período foi escolhido, pois, na disciplina de PEQ1, começam a ser desenvolvidas atividades tais como: *leituras e discussões de artigos sobre pesquisas no ensino de química; diretrizes e*

propostas curriculares; reforma educacional; apresentação, análise e elaboração de planos de aulas; aplicação das aulas elaboradas para seus pares. Já a disciplina de PEQ2 caracteriza o estágio supervisionado nas escolas constituído de três etapas: observação escolar, observação da sala de aula e regência.

OS SABERES DOCENTES NO PROCESSO DE FORMAÇÃO INICIAL

A partir de estudo realizado por Gaspareto (2006), podemos agrupar as respostas nas três categorias descritas na Tabela 1.

Tabela 1. Classificação das expressões citadas

Categorias	Expressões
------------	------------

Na fase inicial, foram consideradas as respostas dos licenciandos no primeiro dia de aula da disciplina de PEQ1, dentre elas pode-se destacar maior preocupação com o ‘saber fazer’, relacionado com o conhecimento pedagógico, identificada nos seguintes relatos: *... primeiro deve ter todo o conteúdo na cabeça, saber fazer relação entre esses conteúdos, ser o mais simples possível e tentar buscar no cotidiano dos alunos os conceitos básicos de cada matéria; ...é tentar fazer com que o aluno se interesse pela disciplina e que ele consiga, ver a química não só como algo teórico, mas também como prático, ou seja, um bom professor de química é aquele que consegue levar a química para o mundo e o mundo para dentro da sala de aula.*

Na fase intermediária, a categoria ‘saber fazer’ continuou sendo a mais indicada pelos licenciandos, reforçando a preocupação dos mesmos com a sua própria prática. Entretanto, verifica-se um aumento significativo nas indicações da categoria “saber ser”. Dessa forma, pode-se inferir que os licenciandos começam a perceber a importância de outros saberes para a formação docente, buscando refletir sobre o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem, como indicado por: *... agora, depois de algumas experiências, acho que a primeira coisa para ser um bom professor (não só de química) é saber lidar com o medo e com a insegurança que acompanha essa prática. É necessário também, acima de tudo comprometimento com a prática docente (disciplina e alunos).*

Na fase final, a categoria mais indicada foi ‘saber ser’. Assim, depois de passarem por atividades/experiências que os fizeram refletir sobre ‘o que é ser um bom professor de química’, percebem certa amplitude do papel do professor, conforme o depoimento: *... é aquele que se propõe a ser um educador. Educador no sentido de se interessar intimamente pelo seu aluno, pela sua escola, pelo seu ambiente de trabalho. É aquele que vê além, que percebe o mundo a sua volta e os problemas a serem resolvidos e que se interessa em resolvê-los. Aquele que ensina para toda a vida.*

A Tabela 2 mostra o perfil por aluno e os três tipos de saberes docentes apontados ao longo do curso.

Tabela 2. Os saberes indicados (perfil por aluno)

Legenda: S = Saber; SF = Saber Fazer; SS = Saber Ser; ● = indicação

Identificação	Ini	
	S	SF
Aluno 1		●
Aluno 2		●
Aluno 3		●
Aluno 4	●	●
Aluno 5		●
Aluno 6		●
Aluno 7		●
Aluno 8	●	●
Aluno 9	●	●
Aluno 10		●

Conclusões

Pode-se inferir que não basta apenas o ‘saber fazer’, como indicado pelos alunos na primeira etapa analisada neste trabalho, mas também se deve pensar e refletir como ‘ser’ e agir perante a sala de aula. A categoria ‘saber’ foi indicada com menor relevância, pois para ministrar as aulas, o *professor tem que conhecer a matéria a ser ensinada* (Carvalho e Gil Pérez, 1993), ou seja, é o mínimo que se pode esperar de um professor frente a uma sala de aula (Lima e Freitas, 2007).

Tais discussões tornam-se pertinentes para que os futuros professores consigam exercer a docência de maneira integrada, completa. Assim, parece fundamental manter, bem como ampliar, as atividades para que os licenciandos possam compreender que ‘ser professor’ não é apenas saber o conteúdo específico da disciplina a qual irá ministrar, mas envolve muitas outras habilidades e competências, o *fazer* e o *ser docente* que podem, às vezes, ser adquiridos não somente durante a prática docente, mas também durante sua própria formação.

Referências

Carvalho, A. M. P. & Gil-Pérez, D. *Formação de professores de Ciências: tendências e inovações*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

Carvalho, A. M. P. & Gil-Pérez D. O Saber e o Saber Fazer Dos Professores. In: Org: Castro, A. D. & Carvalho, A. M. P. *Ensinar a Ensinar – Didática para a Escola Fundamental e Média*. São Paulo. Pioneira Thomson Learning, 2001, 107-121.

Gaspareto, D.O. *et al.* A visão dos alunos em um curso de formação inicial sobre o que é ser um bom professor de Química. *Anais do XX Encontro Regional da SBQ-MG*, 2006.

Lelis, I. A. Do Ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? *Educação e Sociedade*. 22(74), abr. 2001.

Lima, V. A. & Freitas, F. S. O que é ser um bom professor de Química? - A visão de licenciandos durante o curso de formação inicial. *Anais da 30ª. Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Química*, 2007.

Nóvoa, A. Os professores e as histórias de sua vida. In: Org. *Vidas de Professores*. Porto: Editora Porto, 1995.

Nunes, C. M. F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. *Educação e Sociedade*. 22(74), abr. 2001.

Pimenta, S. G. *Formação de Professores: Identidade e Saberes da Docência*. In: Pimenta, S. G. (Org) *Saberes Pedagógicos e Atividade Docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

CITACIÓN

RIBEIRO, M.; LIMA, V. y EPOGLOU, A. (2009). A formação inicial de professores de química e os saberes docentes: um processo de construção e reflexão. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 1466-1470
<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-1466-1470.pdf>