

AS FINALIDADES DO ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NO DISCURSO DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

OLIVEIRA RODRIGUES, R. (1)

DEPARTAMENTO DE ECONOMIA RURAL. UNESP oliveirose@fcav.unesp.br

Resumen

A prática pedagógica é permeada por conflitos, dificuldades, elementos estimuladores e entraves que operam no trabalho docente, tornando o professor ora resistente, ora aberto a mudanças. Este trabalho objetiva, subsidiado pelo referencial teórico da Análise do Discurso, analisar os discursos acerca da prática cotidiana de Ciências do professor das séries iniciais do Ensino Fundamental, no intuito de compreender como estes professores se apropriam e ressignificam seus saberes, transformando-os em prática pedagógica. Para tanto, foram entrevistados seis professores das séries iniciais do ensino fundamental. Conclui-se que o discurso pedagógico pode auxiliar ou deter o processo de mobilização dos saberes experienciais de modo reflexivo, na medida em que o professor passa a se enxergar como um agente transformador que produz sua própria prática.

Objetivos Este estudo se propõe, através da análise do discurso proferido pelo professor acerca de sua prática pedagógica em Ciências, lançar luzes sobre os fatores determinantes dessa prática levando-se em consideração que na Análise do Discurso (AD) a linguagem é produto do trabalho dos sujeitos num processo histórico que reflete não apenas os sujeitos sociais mas os lugares de onde falam e como falam nesse processo, enxergando a si mesmos e ao outro, emitindo seus juízos. **Marco Teórico** Essa investigação foi guiada sob dois eixos: a identificação dos saberes e conhecimentos docentes sob a perspectiva proposta por Tardif e a explicitação dos discursos sobre a prática cotidiana de Ciências como o meio pelo qual os professores se apropriam e ressignificam esses saberes, transformando-o em prática pedagógica.

O propósito da AD é situar os discursos que atuam em uma formação social, relacionando-os às suas

condições de produção. Orlandi (2001) afirma que o discurso de forma geral não passa de uma intermediação entre o homem e a realidade. Sendo intermediação, o discurso é determinado pelas suas condições de produção, é a representação de dado momento histórico, sob a interpretação do sujeito.

Metodologia

Seis professores (P1, P2 etc) de séries iniciais de ensino fundamental foram entrevistados. As entrevistas buscaram explicitar: como os professores desenvolvem suas atividades em sala de aula; sua prática pedagógica; sua visão de aluno; de ensino de Ciências (facilidades, dificuldades, finalidades e/ou funções); sua visão do processo ensino-aprendizagem e sua visão de si mesmo em sala de aula.

Para análise das entrevistas foi construído um dispositivo analítico capaz de dar suporte e demarcar de que lugar teórico estamos falando.

Em relação à construção do dispositivo analítico Nardi (2005) afirma que esta é feita *“a partir da definição da questão colocada pelo analista diante dos materiais de análise que constituirão o corpus a ser compreendido, tendo em vista o domínio científico a que o analista está vinculando seu trabalho”*. (NARDI, 2005).

No presente trabalho apresenta-se a análise de um recorte das respostas dadas pelos professores de turmas de 3ª série à pergunta: “Qual a finalidade do ensino de ciências?”

Resultado e Discussão A P1 ao falar sobre seus objetivos em relação ao processo ensino-aprendizagem enfatiza que deseja que seu aluno seja *“esperto”* permitindo para que isso ocorra, atitudes responsivas em sala de aula.

P1, reforça o sentido de que a prática que enfatiza a transmissão de conteúdos é tradicional, não-reflexiva, e que a prática crítica, é aquela que cria condições para o exercício da cidadania, tornando a sala de aula um local de debates. São formações discursivas que remetem para uma formação ideológica que concebe a escola com a função básica de formar cidadãos, intérpretes da realidade e para tanto exige profissionais com uma determinada formação. Porém, nesta formação ideológica, da qual determinadas teorias educacionais são subsidiárias, não se estabelece uma relação entre o *“saber fazer”* e os conteúdos disciplinares.

O P2 acredita que o ensino de ciências nas séries iniciais tem por finalidade a formação de um indivíduo reflexivo, capaz de relacionar os fenômenos observados no cotidiano com o conhecimento científico.

“(…) lá fora usa bastante conhecimento de ciências, porque de repente você vê: ah começou a chover granizo, mas por que é que chove granizo? Ah o professor falou que chove granizo por causa disso. Então ele vai saber lá no grupo social dele, o grupo que ele vive ali, ele vai saber se posicionar diante de alguma coisa que está acontecendo”.

De acordo com a visão do P2, ao relacionar o vivido com o conteúdo científico o aluno adquire a habilidade de se posicionar e tomar decisões em seu grupo social, intervindo de modo consciente na realidade que o cerca.

A P1 ao enfatizar o *“ser esperto”*, como seu objetivo, assim como o P2, privilegia a formação de um aluno curioso, crítico e reflexivo.

“Ser esperto pra mim é uma criança assim curiosa. Sabe, é uma criança curiosa, tem aquela vontade de saber: “ah por que é que é assim? Por que é que é assado?”, (...) Então, esperta é uma criança assim, curiosa. Aquela criança que... ela não se contenta só com aquilo, ela quer saber mais um pouco”.

Já a P4 ao falar das finalidades do ensino de ciências demonstra uma visão mais utilitarista do mesmo.

“A natureza está sendo degradada e a escola é um lugar onde o professor tem carta branca pra poder, transmitir pros alunos e esses alunos transmitir pra sociedade uma forma de preservar a natureza, ali é o foco é dali que vai se expandir para a sociedade.”

Ao mesmo tempo a P4 evidencia que o processo ensino-aprendizagem tem de se desvencilhar da mera repetição de conteúdo pelo aluno. Na visão da P4, para que o aluno compreenda as ciências é necessário que a aprendizagem se dê de modo significativo:

“Na minha concepção o professor tem de encontrar uma outra forma de trabalhar com o aluno sem ser assim: pergunta - resposta, pergunta - resposta, mas pra que ele possa interagir com os colegas, com o professor, alguma coisa que ele possa construir seu conhecimento através daquele conteúdo dado (...).”

Tardif (2000a) afirma que para compreender a natureza do ensino, é preciso levar em conta a subjetividade do professor.

A P1 demonstra possuir conhecimento do seu papel como facilitadora da construção do conhecimento do aluno, a partir de suas próprias vivências,

“eles adoram vivenciar isso daí, essa forma, essa forma de dar aula. Aí fizeram um formigueiro portátil, só que de uma aluna morreu. Por que morreu? (...) Todo dia eles chegavam com a notícia: tia a formiga está começando a fazer o caminho... tia a minha morreu tudo! Mas então, vamos ver por que morreu? Era por que ela tinha jogado muita água, matou todas as formigas, aí outro aluno explicou: (para a colega de classe) ah você não fez certo, olha a minha, a minha eu fiz assim... então um acaba explicando pro outro como que é”.

Há uma preocupação da P1 com o “como ensinar” e sua fala é coerente com essa preocupação: o foco é o procedimento a ser adotado e o conteúdo ensinado. Sob esse aspecto, tem-se uma conjugação dos saberes da experiência, curriculares e da formação. Porém, não parece tratar-se de uma conjugação fundada apenas numa reflexão sobre a própria ação pedagógica, mas sim, de um outro discurso decorrente de documentos oficiais e ou, modelos de formação que indicam a necessidade de se “partir do contexto do aluno”, de “trabalhar com projetos”, dentre outros. Ocorre nessa fala um silenciamento, e P1 insere seu discurso como se ele se originasse nela ali, contudo na AD sabemos que todo texto é híbrido ou heterogêneo quanto à sua enunciação, no sentido de que ele é sempre um tecido de “vozes”, cuja autoria fica marcada ou não, vindas de outros discursos preexistentes, contemporâneos ou do passado é interdiscurso, constituído pelo entrelaçamento no texto presente de vestígios de outros textos preexistentes.

Conclusões

Nos recortes analisados observa-se que o em relação a visão do professor acerca das finalidades do ensino de ciências, discurso pedagógico pode auxiliar ou deter o processo de mobilização dos saberes experienciais de modo reflexivo, impedindo que o docente alcance as finalidades por ele estipuladas. Quando o professor faz a opção pelo discurso pedagógico polêmico, há sujeitos e busca-se entre estes a simetria. Ocorre aproximação dos processos polissêmicos abrindo um espaço pelo professor para a existência de si mesmo e do aluno, discordando, debatendo, refletindo, sobre a fixidez dos dizeres, questionando a prática docente e o processo ensino-aprendizagem na busca de uma mudança de perspectiva – uma perspectiva crítica – que dê conta da complexidade do trabalho docente. Trata-se, portanto, de reconhecer a escola como espaço de produção do conhecimento, não somente de reprodução. De o professor se enxergar como um agente transformador que produz sua própria prática e não somente aplica técnicas.

Contudo observou-se que nos discursos proferidos não ocorre por parte do professor um questionamento acerca do conteúdo que se ensina e do porque se ensina de determinada forma. O docente admite para si o discurso oficial, como se o indivíduo fosse a origem do discurso institucionalizado.

Bibliografia

NARDI, R. (2005). A Área de Ensino de Ciências no Brasil: Fatores que determinaram sua constituição e suas características segundo pesquisadores brasileiros. (Tese - Livre Docência) – UNESP, FC, Bauru, SP.

ORLANDI, E. (2001). *Interpretação. Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis: Editora Vozes.

TARDIF, M. (2000a). Saberes profissionais dos Professores e Conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*. n. 13, pp. 1-38.

CITACIÓN

OLIVEIRA, R. (2009). As finalidades do ensino de ciências naturais no discurso de professores das séries iniciais do ensino fundamental. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 1154-1157
<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-1154-1157.pdf>