

A PRÁTICA E A FORMAÇÃO INICIAL NO DISCURSO DE PROFESSORES DE FÍSICA

QUEIROZ, G. (1) y DE CASTRO, G. (2)

(1) Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal Fluminense gloria@uerj.br

(2) Universidade do Estado do Rio de Janeiro. gisellefaur@gmail.com

Resumen

Este trabalho é parte de uma pesquisa a ser apresentada em um programa de mestrado em Educação. Nossa motivação surge com o atual contexto das transformações que geram mudanças em nossa sociedade e nos sistemas educacionais. O professor e sua formação vêm sendo questionados quanto ao seu papel em meio a tantas transformações. Pensamos que o conhecimento dos saberes e das práticas docentes possibilita melhor compreensão dos processos educacionais. Assim, nos propomos a analisar os discursos sobre as práticas de dois professores de Física novatos para identificar saberes que constituem suas identidades e pesquisar como esses discursos remetem à formação inicial. Utilizamos a teoria de Mikhail Bakhtin para a análise do discurso. É possível notar a existência de marcas comuns da Formação Inicial, ao mesmo tempo em que os professores fazem escolhas por trajetórias diferentes.

OBJETIVO

Analisar os discursos sobre as práticas de 2 professores novatos, licenciados em Física, para identificar saberes que constituem suas identidades docentes e pesquisar como esses discursos remetem à sua formação inicial.

MARCO TEÓRICO

A Prática Docente e a Formação Inicial vêm ocupando papel de destaque na pesquisa em Educação em Ciências (Queiroz 2000, Banet 2007 e Villani et al. 2008).

Entendendo a docência como “um trabalho fortemente contextualizado [...] marcado principalmente pelas contingências situacionais” (Tardif e Lessard 2005, p. 46), pensamos que o conhecimento dos saberes e das práticas docentes possibilita a melhor compreensão dos processos educacionais. Na busca de tais informações sobre a prática docente e a relação com a formação inicial, torna-se necessário estudar a natureza dos saberes docentes.

Nos basearemos na classificação de saberes de Tardif, Lessard e Lahaye (1991): saberes da formação profissional; das disciplinas; curriculares; da experiência. Adotaremos a noção de saber com um “sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser” (Tardif 2002, p. 255).

O primeiro saber, da formação profissional, é proveniente da formação acadêmica das ciências da Educação e representa reflexões sobre a atividade educativa e os conhecimentos profissionais sobre a escola. Já o saber disciplinar refere-se ao conteúdo, aos saberes produzidos por pesquisadores nas disciplinas científicas.

O saber curricular está relacionado aos programas organizados a serem planejados, ensinados e avaliados, enquanto que o saber da experiência pressupõe o fato de aprender através das situações vivenciadas que geram momentos particulares e irrepetíveis.

Tardif aponta a importância da história de vida dos professores na construção desses saberes e afirma que o tempo de aprendizagem da profissão não se limita à vida profissional, mas inclui a própria existência pessoal.

Como aponta Guarnieri (2003, p. 102), *“uma parte da aprendizagem da profissão docente só ocorre e só se inicia em exercício”*. Entretanto, somente a prática não possibilita a construção e mobilização de todos os saberes necessários para a profissão de professor:

Trata-se, ao mesmo tempo, de não reduzir a formação do professor ao período da formação básica, o que seria atribuir a ela um poder e um papel que ultrapassam seus limites reais e não depositar na experiência profissional em si e por si mesma a responsabilidade de fornecer ao professor iniciante todos os requisitos necessários à competência docente (Guarnieri, p. 116).

É importante enfatizar a necessidade de articulação entre os conhecimentos produzidos pela academia e esses saberes que serão desenvolvidos nas práticas cotidianas.

Dessa maneira, a formação inicial deve ir além de uma iniciação científica, pedagógica e didática, criando oportunidades de planejamento, reflexão e apropriação de vários saberes docentes, para que os licenciandos se tornem capazes de mobilizá-los de maneira criativa e competente em seus ambientes profissionais.

METODOLOGIA

Apresentamos um estudo de caso, utilizando para coleta de dados entrevista semi-estruturada, gravada e transcrita. Para a análise nos baseamos no referencial Mikhail Bakhtin, acreditando que essa abordagem possibilita uma análise coerente com o contexto da pesquisa, admitindo-se várias realidades de acordo com a construção de um discurso.

A preocupação com o objeto de estudo a partir dos conceitos de Bakhtin permitiu um novo olhar para a Análise do Discurso (Brait, 2006). As idéias de Bakhtin ganham relevância para as análises baseadas nos sujeitos e no contexto sócio-histórico-cultural, já que em sua obra ele propõe:

a observação da linguagem não apenas no que ela tem de sistemático, abstrato, invariável, ou, por outro lado no que de fato tem de individual e absolutamente variável e criativo, mas de observá-la em uso, na combinação dessas duas dimensões, como uma forma de conhecer o ser humano, suas atividades, sua condição de sujeito múltiplo, sua inserção na história, no social, no cultural pela linguagem, pelas linguagens. (BRAIT, 2006, p.23).

ANÁLISE

Podemos atribuir ao professor A (em exercício desde antes da formação inicial), pela análise da entrevista, 2 discursos diferentes. Notamos que cada escola apresenta um tipo de aluno, representando um enunciado[1] próprio e essas diferenças acabam por exigir 2 práticas diferentes. Assim, notamos um hibridismo[2] em seu discurso no que diz respeito às metodologias utilizadas: define-se como alternativo que valoriza estratégias construtivistas e a participação do aluno ao mesmo tempo em que reproduz a vertente tradicional. Fica evidente a apropriação do gênero discursivo[3] próprio da pesquisa em Ensino de Física, além da postura investigativa na profissão. A influência da formação inicial é profunda e valorizada por ele que busca na formação continuada o desenvolvimento e a construção de novos saberes.

O professor B revela preocupação com uma identidade baseada em saberes inovadores do ponto de vista da pesquisa em Ensino de Física, visando à construção de um repertório de viés construtivista, antes da entrada como professor no Ensino Médio. Destacamos a importância do experimento, do questionamento e do papel do aluno como protagonista na construção do seu conhecimento. B encontra-se em fase de desenvolvimento do saber da experiência, evidenciando um conflito com as contingências do ofício – escolas, colegas de profissão, conteúdos, avaliação – e encontrando dificuldades em traçar caminhos contra-hegemônicos em sua atividade profissional. Ao tratar pouco do aluno, parece que esse processo de adaptação na profissão exige do professor um olhar mais profundo para o seu próprio desenvolvimento. Podemos inferir que, ao fazer referência às influências de sua formação inicial, várias vozes[4] integram seu discurso Polifônico[5], que dialoga claramente com as disciplinas do curso de licenciatura e com a pesquisa da iniciação científica realizada na formação.

CONCLUSÃO

Percebemos aspectos comuns nas identidades dos professores o que pode caracterizar marcas da formação inicial, como a presença da vertente construtivista no discurso deles. Além disso, notamos dois caminhos de formação diferentes trilhados por A e B. O primeiro optou por iniciar a carreira do magistério

junto com a formação inicial enquanto que B revela uma base no saber “teórico” para construir seu repertório, uma vez que optou iniciar a profissão após a formação inicial. O professor A parece mais estruturado e seguro de sua prática enquanto B ainda está inseguro, conflitante internamente. Isso pode ser percebido na intensidade em que os dois professores falam do aluno. Essa escolha de trajetória na formação pode indicar subsídios nos currículos das licenciaturas, uma vez que ela precisa ser levada em consideração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M, (2000) **Estética da Criação Verbal**. 3ª ed. São Paulo: MARTINS FONTES.

BANET, E. (2007) Finalidades de la Educación científica em secundaria: opinión del profesorado sobre la situación actual. **Enseñanza de las Ciencias**, v. 25, n. 1.

BRAIT, B. (2006) Análise e Teoria do Discurso IN: Brait, B. (org) **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: CONTEXTO.

GUARNIERI, M R (2003) O início da carreira docente: pistas para o estudo do trabalho do professor iniciante IN: MARIN, A. J., SILVA, A M. M. e SOUZA, M. I. M. (org) **Situações Didáticas** Araraquara: JM EDITORA.

QUEIROZ, G (2000) Professores Artistas-Reflexivos de Física no Ensino Médio, **(TESE)**, Dep de Educação PUC.

TARDIF, M LESSARD, C LAHAYE, L (1991) Os professores face ao saber – esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 4.

TARDIF, M. (2002) Saberes docentes e formação profissional 2a ed. Petrópolis: VOZES.

TARDIF, M.; LESSARD, C (2005) **O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: VOZES.

VILLANI, A, FRANZONI, M e VALADARES, J (2008) Desenvolvimento de um grupo de licenciandos numa disciplina de prática de ensino de Física e Biologia. **Investigações em Ensino de Ciências**, V. 13, N. 2.

[1] Unidade de comunicação verbal: enunciado é um elo na corrente organizada de outros enunciados (Bakhtin, 2000). Considera o ouvinte – Direcionalidade – e o contexto no qual é produzido.

[2] Caracteriza uma nova linguagem gerada pela mescla de diferentes vozes; enunciado que contém

mesclados dois enunciados.

[3] Conjunto de enunciados típicos característicos de determinada esfera de atividade.

[4] Consciência falante: um enunciado se expressa sob um ponto de vista (uma voz), todo enunciado expressa uma visão de mundo.

[5] Polifonia é a convivência e a interação de várias vozes.

CITACIÓN

QUEIROZ, G. y DE, G. (2009). Aprática e a formação inicial no discurso de professores de física. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, pp. 3150-3154

<http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-3150-3154.pdf>