



O SER PROFESSOR SOB A PERSPECTIVA DE LICENCIANDOS EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

Marcos Vinicius Marques da Silva
Universidade Federal do Maranhão, marcosilva.xvi@gmail.com

THE TO BE TEACHER UNDER THE PERSPECTIVE OF STUDENTS OF THE BRAZILIAN LICENCIATE DEGREE IN BIOLOGICAL SCIENCES

Resumo: O presente trabalho teve por objetivo analisar os saberes docentes mobilizados por licenciandos em Ciências Biológicas a partir dos significados que estes atribuem ao ser professor. Participaram desta pesquisa três alunos em fase de conclusão de um curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Os dados foram obtidos a partir de entrevistas semiestruturadas que foram analisadas por meio de uma abordagem qualitativa, tendo como referencial teórico-metodológico Tardif (2012), que aborda os saberes docentes a partir de uma perspectiva mais ampla, entendendo-os como saberes temporais, plurais, heterogêneos e que advêm de diversas fontes. Tais saberes são classificados como: saberes da formação profissional; saberes disciplinares; saberes curriculares e saberes experienciais. Após uma leitura exaustiva das entrevistas, observamos que os licenciandos concordavam em um mesmo ponto: o bom professor seria aquele que apenas dominava o conteúdo da disciplina que ministra. No entanto, no decorrer do curso, essa concepção é rompida, sendo possível enxergar o “ser professor” por meio de uma visão mais construtivista. Ademais, a partir das reflexões apresentadas é possível identificar também diferentes tipos de saberes que possivelmente moldarão à prática destes futuros professores por meio da (re) construção dos saberes e a ressignificação da prática docente a partir da reflexão, possibilitando, assim, a construção de uma identidade profissional docente.

Palavras-chave: Concepção de professor, Saberes docentes, Formação inicial.

Abstract: The present work had the objective of analyzing the teacher's knowledge mobilized by students of the brazilian licenciate degree in Biological Sciences from the meanings they attribute to "be a teacher". Three students participated in this study in the conclusion phase of a brazilian licenciate degree in Biological Sciences. The data were obtained from semi-structured interviews that were analyzed through a qualitative approach, having as theoretical-methodological reference Tardif (2012), that approaches the knowledge of teachers from a broader perspective, understanding them as temporal



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

knowledge, plural, heterogeneous and that comes from different sources. These knowledges are classified as: vocational training knowledge; disciplinary knowledge; curricular knowledge and experiential knowledge. After an exhaustive reading of the interviews, we observed that the graduates agreed on the same point: the good teacher would be one who only mastered the content of the discipline that he or she ministered. However, in the course of the course, this conception is broken, being possible to see the "to be teacher" through a more constructivist vision. In addition, from the reflections presented, it is also possible to identify different types of knowledge that will possibly shape the practice of these future teachers through the (re) construction of the knowledge and the re-signification of the teaching practice from the reflection, thus enabling the construction of professional teacher identity.

Key words: Teacher Conception, Teacher's Knowledge, Teacher's Education.

INTRODUÇÃO

O "professor ideal" seria aquele que além de conhecer sua matéria, disciplina e programa e possuir certos conhecimentos sobre as ciências da educação e pedagogia, deveria ser capaz de desenvolver um saber prático baseado na experiência cotidiana com seus alunos e, a cada nova experiência, atribuir novos sentidos a seus saberes, promovendo uma constante formação profissional baseada na reflexão a partir das suas experiências (TARDIF, 2012).

O reconhecimento dos saberes ligados à profissão docente começou a ganhar força na década de 1990 a partir do movimento pela profissionalização do ensino e pela profissionalização docente (CUNHA, 2007). Tal movimento reivindicava a criação de um status profissional para os profissionais da educação com o objetivo de legitimar a profissão docente, com base na premissa de que existe uma base de conhecimento (corpo de compreensões, conhecimentos, habilidades e disposições) de que o professor necessita para atuar no ensino, bem como desmistificar a ideia da docência como um saber vocacionado (ALMEIDA; BIAJONE, 2007).

A partir deste movimento reformista, diversos pesquisadores se dedicaram a investigar e sistematizar os saberes ligados a essa "base de conhecimento", com o intuito de compreender a origem da atividade docente e, assim, legitimar um *corpus* de saberes mobilizados pelo professor com a intenção de contribuir para sua formação (ALMEIDA; BIAJONE, 2007). Dentre estes pesquisadores, destacamos as contribuições do professor



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

canadense Maurice Tardif, pesquisador de referência na área dos saberes docentes e Selma Garrido Pimenta, pesquisadora brasileira, que ao discutir a formação de professores, faz referência a estes saberes como importantes no processo de construção da identidade profissional dos professores.

Segundo Tardif (2012), a relação dos professores com os saberes docentes não se restringe à de meros transmissores de conhecimentos previamente constituídos. A prática docente envolve uma série de saberes, estes, provenientes de variadas fontes, com os quais os professores estabelecem diferentes relações. O saber docente é então definido como “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (TARDIF, 2012 p. 36).

Em seu livro - *Saberes docentes e formação profissional* – Tardif propõe um modelo tipológico para identificar e classificar os saberes dos professores levando em consideração o pluralismo e heterogeneidade destes saberes, evidenciando as fontes de aquisição dos mesmos e seus modos de integração no trabalho docente. Segundo o autor, existem saberes que não são diretamente produzidos pelos professores, a maioria são, de certa forma, “exteriores” ao trabalho docente, pois são oriundos de lugares sociais anteriores à carreira docente ou situados fora do trabalho cotidiano, como a família e cultura do professor e a escola que o formou; outros provém das universidades, das relações com os pares, etc. mas há também saberes construídos pelos próprios professores, ao longo de sua carreira profissional, por meio de experiências diárias que moldam sua atuação como professor (TARDIF, 2012).

Neste sentido, os saberes docentes são classificados pelo autor como: *saberes da formação profissional* (das ciências da educação e da ideologia pedagógica): saberes provenientes das instituições de formação de professores; são referentes à formação pedagógica e tem como objetivo central a formação do saber-fazer dos professores; *saberes disciplinares*: saberes que são aceitos e disseminados pela comunidade científica e transmitidos nos cursos de formação sob a forma de disciplinas como a Biologia, por exemplo; *saberes curriculares* - referentes ao que o professor deve ensinar e correspondem aos discursos, conteúdos, métodos, objetivos que a escola define e seleciona. Trata-se do conhecimento sobre os programas escolares, sobre o currículo; por



último, os *saberes experienciais*: conjunto de saberes construídos pelos professores durante a sua prática docente (TARDIF, 2012).

Pimenta (1996), ao discutir a temática dos saberes docentes ou saberes da docência, como por ela são chamados, defende que o processo de formação de professores e de construção da identidade profissional deve estar sustentado em um conjunto de saberes que, por ela, são definidos como: saberes da experiência, saberes do conhecimento (refere-se às disciplinas) e saberes pedagógicos (saberes que viabilizam o ato de ensinar).

A autora dá certa ênfase ao saber da experiência e o subdivide em dois, o primeiro referindo-se ao saber dos alunos, que ao chegarem aos cursos de formação inicial já trazem saberes provenientes de sua história de vida e vivência escolar como alunos; e o segundo, como os saberes dos professores, produzidos por eles a partir do confronto com suas experiências práticas vivenciadas no cotidiano escolar. Segundo a autora, a mobilização dos saberes da experiência constitui o primeiro passo para a construção da identidade profissional docente (PIMENTA, 1996).

A partir do que aqui foi exposto, entendemos que, assim como qualquer outra profissão, a profissão docente também dispõe de um corpo de saberes que a caracteriza. Desta forma, identificar a natureza destes saberes e os conhecimentos que os envolvem é relevante no sentido de que pode contribuir para a valorização desta profissão tanto no âmbito epistemológico como no social e político. Neste sentido, o presente trabalho teve por objetivo analisar os saberes docentes mobilizados por licenciandos em Ciências Biológicas a partir dos significados que estes atribuem ao ser professor.

PERCURSO METODOLÓGICO

A abordagem utilizada no presente trabalho é de cunho qualitativo, pois parte de questões de interesses amplos, que se definem à medida em que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1994). O mesmo trata-se de um estudo de caso, pois caracteriza-se como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente, visando o exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular (GODOY, 1995).



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

Participaram desta pesquisa três alunos (L1, L2 e L3) em fase de conclusão do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Federal do Maranhão campus Cidade Universitária Dom Delgado. Este curso foi criado no ano de 2012 a partir do desmembramento do curso de Ciências Biológicas, que antes era ofertado na modalidade conjugada (Licenciatura e Bacharelado). O mesmo funciona em tempo integral com duração de 8 semestres (períodos letivos) e prazo máximo de integralização de 12 semestres e está organizado em disciplinas de conteúdos básicos e específicos das áreas das Ciências Biológicas e Educação, dois estágios supervisionados, monografia de conclusão de curso e atividades complementares.

Os dados aqui apresentados foram obtidos a partir de entrevistas semiestruturadas que foram gravadas, transcritas e posteriormente analisadas à luz do referencial teórico-metodológico para os saberes docentes Tardif (2012), que aborda tais saberes a partir de uma perspectiva mais ampla, entendendo que os mesmos são temporais, plurais, heterogêneos e advêm de diversas fontes. As perguntas do roteiro das entrevistas versavam sobre a concepção dos licenciandos sobre o “bom professor”; o que acreditavam ser mais importante para ser considerado como tal, fazendo um paralelo com o antes e depois de ingressarem no curso.

Vale ressaltar que esta pesquisa deriva de um trabalho de conclusão de curso, em andamento, que visa analisar a construção dos saberes docentes e a formação da identidade profissional de alunos em processo de formação inicial.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após uma leitura exaustiva das entrevistas, constatamos que os licenciandos concordavam em um mesmo ponto: todos acreditavam que o bom professor era aquele que dominava o conteúdo da disciplina que ministrava. Isto pode ser evidenciado no discurso da L1:

“Para ser um bom professor, para mim, eu deveria saber de tudo. Então, no nosso caso, para ser um bom professor de Biologia, você deveria saber de tudo de Biologia, tudo mesmo, Genética, Zoologia, Botânica [...]”.

Neste trecho evidencia-se uma valorização do saber disciplinar, este saber, como o próprio nome diz, está relacionado com a disciplina que o professor ensina, são saberes definidos, selecionados e transmitidos pelas instituições de formação inicial e continuada



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

(TARDIF, 2012). Segundo Tardif (2012), “a relação que os professores estabelecem com este saber é de “transmissores”, “portadores” ou de “objetos” de saber, mas não de produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como instância de legitimação social de sua função e como espaço de verdade de sua prática” (TARDIF, 2012, p. 40).

Neste sentido, reduzir a profissão docente a saberes disciplinares pode reforçar concepções tradicionais de professores como meros técnicos reprodutores de conteúdos, o que pode dar margem para a desvalorização da profissão, o que já foi evidenciado, por exemplo, em propostas que visam a habilitação de indivíduos com “notório saber” para assumir o papel dos professores.

Apesar de apresentarem essa visão simplista do ser professor, percebemos que os licenciandos vão mudando suas concepções ao longo do curso. A profissão que antes era entendida como “transmissão de conteúdo”, agora tem como ideia central a “construção de conhecimentos”. Evidenciamos isto no seguinte trecho:

“[...] ser professor é entender que essas crianças estão lá o dia inteiro, vendo, às vezes, uma aula tradicional e isso é muito chato. Então é entender que os assuntos hoje em dia não devem ser passados daquela maneira muito tradicional, só eu falando, eles têm também que ser parte, eles têm que ser construtores do próprio conhecimento.” (L3).

Ao romper com a visão tradicional em que o professor é o centro do processo de ensino aprendizagem e atribuir ao aluno um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem, entendemos que os licenciandos se aproximam de uma visão construtivista de ensino que, segundo Becker (1993. p.88), é aquela que entende que

“nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação”.

A partir desta reflexão, infere-se que estes licenciandos também estejam mobilizando saberes da formação profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica), conjunto de saberes que são transmitidos pelas instituições de formação de professores e que se transformam em saberes destinados à formação científica ou erudita dos mesmos. Estes saberes apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa, podendo orientar a atividade dos professores, à



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

medida em que são incorporados à sua formação, fornecendo um alicerce à profissão e algumas técnicas e formas de saber-fazer (TARDIF, 2012).

Evidenciamos também a mobilização de saberes curriculares. Estes, correspondem aos “discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação erudita, apresentam-se concretamente sob forma de programas escolares” (TARDIF, 2012, p.38) e são manifestados no seguinte trecho:

“um bom professor é aquele que se organiza, que planeja. Eu não seria uma boa professora se eu não planejasse [...] além do planejamento, é entender a realidade do aluno. Eu acho que uma coisa muito importante é o regionalismo, sabe? Dar aula entendendo a realidade do aluno, colocando, às vezes, questões políticas, culturais dentro de uma sala de aula, entendeu? Eu acho isso muito importante porque além de formar um cidadão, você também atrai né, quando você coloca exemplos da realidade deles você atrai eles para sua aula” (L3).

Neste sentido, infere-se que “L2” compreende a importância do planejamento para a prática docente e, ao propor temas que envolvam política e cultura, entende que uma disciplina nunca é ensinada tal qual, ela sofre transformações a partir da seleção e organização dos conhecimentos produzidos pelas ciências para compor os programas escolares (GAUTHIER, 1998).

À medida que os licenciandos atribuem significados ao ser professor, acreditamos que eles podem mobilizar também saberes ligados à experiência, uma vez que as concepções apresentadas baseiam-se em suas experiências como alunos. O seguinte trecho ilustra isto:

“o professor também deve trazer consigo certos saberes que ele não aprendeu na graduação, mas os que ele aprendeu em uma sala de aula, quando era aluno e que, ao longo do tempo, foram se moldando e ele percebeu que era importante levar para uma sala de aula (L2).

Assim, estes saberes constituem-se como saberes pré-profissionais que, posteriormente, podem ganhar novos significados e se integrarem ao trabalho docente sob a forma de saberes experienciais, que são saberes produzidos pelos próprios professores no seu trabalho cotidiano, tais saberes emergem da prática e são por ela validados (TARDIF, 2012).



VII ENALIC

VII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS
VI SEMINÁRIO DO PIBID
I SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

05 a 07/12/18
FORTALEZA - CE

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De maneira geral, nossos resultados mostram que a formação inicial e as demais fontes de aquisição dos saberes docentes são importantes para a mudança de concepções quanto ao ser professor. Licenciandos que antes consideravam apenas o domínio de conteúdo, focando apenas no saber disciplinar, para caracterizar o bom professor, hoje entendem que a profissão docente vai muito além disso, envolvendo outros saberes, provenientes de variadas fontes que servem para orientar e legitimar a profissão docente.

Neste sentido, inferimos, que os licenciandos que aqui participaram caminham rumo a construção de suas identidades profissionais, uma vez que compreendem que a profissão docente está alicerçada a estes saberes. Neste sentido, destacamos a importância da formação inicial como espaço para a (re) construção dos saberes e a resignificação da prática docente a partir da reflexão, possibilitando assim, a construção da identidade profissional docente destes licenciandos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P.; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.2, p. 281-295, maio-ago. 2007.

BECKER, F. O que é construtivismo. **Ideias**. São Paulo: FDE, n.20, p.87-93, 1993.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal: Porto Editora, 1994.

CUNHA, E. R. Os saberes docentes ou saberes dos professores. **Revista Cocar**, v. 1, n. 2, p.31-39 jul-dez, 2007

GAUTHIER, C. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Rio Grande do Sul: Unijuí, 1998.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. São Paulo: **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio-jun. 1995.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul-dez. 1996

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2012.