

# **Reflexões sobre ser professor(a) de Química tecidas no íntimo da pesquisa narrativa**

## **Reflections on being Chemistry teacher told into the narrative research**

**Assicleide da Silva Brito**

Universidade Estadual de Feira de Santana-BA  
assicleidebrito@gmail.com

**Maria Luiza de Araújo Gastal**

Universidade de Brasília - DF  
malugastal@gmail.com

### **Resumo**

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a identificação docente no fio “Ser professor(a)” de um grupo de professores de Química por meio de narrativas biográficas. A pesquisa se desenvolve no escopo da abordagem biográfica com a pesquisa narrativa. Os participantes foram cinco professores de Química. A interpretação das narrativas partiu da compreensão hermenêutica na investigação, buscado organizar alguns fios que teceram suas formações. A partir do fio “ser professor(a)” compreendemos que essa constituição é um processo contínuo e permanente, com profundidade de saberes sociais, culturais e científicos, na reflexão-ação sobre a prática profissional, e que se constitui a partir das diversas interações vivenciadas e dos diferentes espaços e grupos de que participamos.

**Palavras-chave:** pesquisa narrativa, narrativas biográficas, ser professor(a).

### **Abstract**

This work aims to reflect on the identification of a teacher in the "Being a teacher" thread of a group of Chemistry teachers by means of biographical narratives. The research is developed in the scope of the biographical approach with narrative research. The participants were five Chemistry teachers. The interpretation of the narratives was based on the hermeneutic understanding, seeking to organize some threads that weave their formations. From the thread "to be a teacher" we understand that this constitution is a continuous and permanent process, with depth of social, cultural and scientific knowledge, in the reflection-action on professional practice, and that it is constituted from the diverse interactions experienced and the different spaces and groups in which we participate.

**Key words:** narrative research, biographical narratives, being a teacher.

## Introdução

Para Sá e Santos (2017), os cursos de formação de professores são espaços em que várias oportunidades são apresentadas aos acadêmicos, estando elas, presentes no conteúdo do currículo, projetos, eventos, atividades nas disciplinas, práticas e discursos dos professores formadores na Universidade. Os cursos de formação inicial são a primeira etapa de preparação profissional dos futuros professores e, portanto, é onde os acadêmicos iniciam um processo de confronto, com desconstruções e ressignificações de suas concepções e crenças sobre a atividade docente.

[...] compreende-se que no contexto de um curso, independentemente de sua modalidade, se produzem diferentes culturas e os estudantes serão interpelados a distintas identidades profissionais, uma vez que os formadores têm perfis identitários variados. Entende-se que esses estudantes multiplamente interpelados tenderão a assumir as identidades que conseguirem articular com sua história de vida (SÁ; SANTOS, 2017, p. 323).

Ao buscar uma articulação entre os aspectos pessoais e os profissionais de cada professor, é possível traçar um fio dos conhecimentos e das relações estabelecidas durante o processo de formação inicial e desenvolvimento profissional desses indivíduos, no aspecto da sua subjetividade e experiências profissionais para (trans)formação<sup>1</sup> da identidade.

No trabalho com as narrativas o professor pode, a partir da reflexão e da tomada de consciência sobre sua prática, dar sentido a sua aprendizagem e atuação profissional. A pesquisa (auto)biográfica pode possibilitar também conhecer como é esse processo de aprendizagem dos professores/professoras ao longo do seu percurso de formação e atuação profissional, como eles ou elas se identificam com a profissão e como os grupos contribuem para a constituição de suas identidades profissionais.

Com Ferraroti (2010) e Josso (2010a), entendemos que o trabalho com o método biográfico reivindica a subjetividade, permitindo conhecer a realidade num contexto do singular e individual, que é constituído historicamente e em interação com o contexto social. Também permite que os indivíduos identifiquem em sua própria história de vida aquilo que realmente foi formador e que esse processo de reconhecimento seja autônomo e consciente.

Assim, o presente trabalho faz parte de um estudo mais amplo que buscou compreender o processo de construção da identidade docente com a pesquisa narrativa. Temos como objetivo, neste momento, refletir sobre a identificação docente no fio “*Ser professor(a)*” de um grupo de professores de Química por meio de narrativas biográficas.

## Caminhos de construção da pesquisa

Esta pesquisa se desenvolveu no escopo da abordagem biográfica, para compreender os processos de formação profissional de um grupo de professores de Química, a partir dos trabalhos de Ferraroti (2010), Josso (2010a), Delory-Momberger (2011 e 2012). Entendemos esse processo como rico em sentimentos, desejos e interpretações das experiências sofridas e ações desenvolvidas ao longo do percurso de formação. Ela é parte da tese de doutoramento da primeira autora, sob orientação da segunda.

---

<sup>1</sup> O uso da expressão (trans)formação busca dar ênfase a esse sujeito que se forma e se transforma cotidianamente a partir do que lhe acontece.

A abordagem biográfica é um dos elementos desse movimento da pesquisa-formação que Josso (2010b, p.141) descreve como “uma experiência a ser elaborada para que quem nela estiver empenhado possa participar de uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer”. Essa proposta de trabalho formativo parte da utilização das narrativas como momento biográfico que reivindicam a subjetividade dos sujeitos que as produzem no trabalho de reflexão sobre si e sobre sua prática profissional e na relação que esses professores podem construir o saber da experiência.

Participaram desse estudo cinco sujeitos que estão atuando nas redes pública e particular de ensino na Educação Básica e no Ensino Superior como professores de Química. Três deles continuam em seu estado de origem, em Itabaiana-SE, onde cursaram a graduação e dois atuam como professores na Educação Superior, uma em Feira de Santana-BA e outro em Macapá-AP. A primeira autora desta pesquisa também assumiu um papel de informante na construção do trabalho. Os nomes usados ao longo do trabalho são os respectivos nomes dos participantes, pois assumimos a identificação de nossas histórias. Somos Assicleide, Gladston, Ramon, Danilo e Joeliton. Formamos a REQUEBRA (Rede de Educadores de Química do Brasil) que tem como objetivo reunir professores e futuros professores de Química para um diálogo sobre as experiências do percurso de formação e atuação profissional, com o objetivo de possibilitar a esses professores e professoras momentos de reflexão crítica sobre suas expectativas profissionais e sobre questões decorrentes da prática docente com as narrativas biográficas.

Os momentos de formação foram orientados a partir de “biografias educativas” em uma perspectiva formativa (JOSSO, 2010a). O processo foi pensado por meio da escrita e partilha de narrativas; reflexão sobre as próprias experiências; e conscientização sobre a carreira profissional. Produzimos narrativas orais e escritas, e utilizamos, também as anotações do caderno de campo, bem como a interação no trabalho em grupo, registradas nas gravações.

Partindo de uma compreensão hermenêutica buscamos organizar alguns caminhos. O primeiro se refere ao momento de interpretação das narrativas e de reconstrução dos segmentos interpretados em textos, onde objetivamos realçar sentimentos, ações e atitudes de cada professor. Houve uma leitura dos conteúdos presentes nas narrativas e a identificação de alguns temas principais sobre o percurso de formação e experiências profissionais buscando compreender a relação dos professores com a docência. Em seguida, realizamos uma interpretação dessas temáticas, dialogando com os autores (CARVALHO, 2003; CAPRARA e VERAS, 2005).

Realizamos dez encontros de formação. Desses encontros e interpretações das narrativas sugeriram alguns fios que construiriam nossas histórias: *exercício de escuta e reflexão; reviver memórias; trocar experiências; ser professor(a); a licenciatura, a escola e a formação continuada; mudanças e novos caminhos; a diversidade na escola; Campus de expansão em Sergipe; ser gestor escolar; relação professor-aluno-escola*. A partir desses fios vamos tecer este artigo dando ênfase sobre o fio *ser professor(a)*.

## Resultados e discussões

Nossos encontros de formação foram iniciados a partir da narrativa “De onde vim? Onde estou? E, para onde vou?”. Cada professor escreveu sua narrativa individualmente e, ao longo dos encontros, realizamos leituras e conversas sobre os fios que apareciam nas histórias e reflexões sobre nosso processo de (re)construção da identidade docente. Entre os fios tecidos na rede de formação, as reflexões sobre *ser professor(a)* permearam a maior parte dos encontros, trazendo pontos sobre visões da docência, influência e/ou incentivos de

professores, escolhas profissionais a partir dos espaços que percorremos durante a formação inicial, formação continuada e atuação profissional.

Desses primeiros encontros destacamos sobre nossa chegada na docência: o incentivo de professores da Educação Básica para ingressar na Universidade e, durante a graduação, a participação nas pesquisas na área de Química para continuidade na carreira profissional. Tanto na narrativa de Gladston quanto de Ramon encontramos professores que despertaram nosso interesse pela área de Química. Percebemos, o quanto ter a docência como profissão pode ser uma escolha atravessada de influências e incentivos de professores.

*[...] foi quando surgiu o campus da UFS em Itabaiana, e dentre os cursos que existiam, dois me chamavam atenção naquele momento: Ciências Biológicas e Licenciatura em Química. Optei pela Licenciatura em Química, por incentivo do professor de Química do cursinho. Prestei vestibular e fui aprovado (Gladston).*

Ouvimos, nesse momento de trabalho com as narrativas, a importância do papel de alguns professores para seguirmos à docência. Ramon, destaca o fato da escolha pelo curso, também, ter sido atravessada pela necessidade de conseguir um emprego rápido, pois existia um número pequeno de professores de Química na região.

Arroyo (2008) nos ajuda a entender alguns pontos desses questionamentos, mostrando que o ser professor é constituído por um contexto histórico da profissionalização docente. Com isso, carregamos algumas heranças oriundas das lembranças de professores que tivemos, da família ou da origem de classe. Ao falar sobre o magistério primário, ele expressa que as imagens que carregamos do professor se definem nos limites materiais e culturais da origem social a que pertencemos. O primeiro aspecto está no fato do magistério se configurar nos setores populares e nas camadas médias baixas, e isso acarreta que a escolha do magistério esteja relacionada a condição social em que nos encontramos.

O que estou sugerindo é que há uma certa adequação entre a origem de classe e a propensão à socialização e incorporação dos traços seculares do ofício de mestre. Não me refiro apenas a que ser professor(a) é a opção possível para as camadas populares, para seus filhos e sobretudo para as filhas de trabalhadores ou das camadas médias baixas. Este é o fato social. Há profissões, trabalhos que estão ao alcance dessas camadas, o magistério básico é um deles. O que tento destacar é que essa realidade social antecipa um modo de socialização, de incorporação e aceitação dos valores, do estilo de ser professor(a) que vão sendo aceitos, internalizados desde cedo e que irão conformando essa identificação, de vida, de universo cultural com a representação social e cultural do magistério (ARROYO, 2008, p. 126).

O segundo aspecto está no fato da posição familiar e de classe estar presente em nossas escolhas. Ramon diz que gostaria de destacar três aspectos de sua formação: primeiro, o fato de seus pais terem formação superior o incentivou a ingressar no Ensino Superior. O segundo, é que sua irmã mais velha já cursava Universidade – um incentivo para seguir esse caminho. O terceiro está na relação com seus professores na Educação Básica, pois quando relembra aspectos desse período conta que os desafios colocados pelo professor de matemática o incentivaram a estudar.

*[...] Embora esse vínculo com a agricultura, meus pais sempre foram incentivadores e valorizavam demasiadamente a escolarização dos seus filhos, tanto que todos migraram para áreas de estudos: minha irmã mais velha é técnica em enfermagem e agente de saúde concursada do município; meu irmão mais novo é recém-graduado em nutrição pela UFS (Joeliton).*

*Nesse momento, comecei a refletir sobre como os estudos entraram em nossas vidas. E percebi o quanto nossas famílias foram fundamentais para mobilizar nosso percurso escolar. Na região, trazemos a concepção que é através do estudo que “seremos algo na vida” (Assicleide).*

Continuamos essa conversa perguntando a Danilo quanto a sua dúvida sobre ser professor no início da graduação. Ele destacou que, no início, nem sempre sabemos o que queremos e no Ensino Médio ele nunca recebeu incentivo para ser professor. O vestibular para o Campus de Itabaiana foi uma oportunidade de ingressar no Ensino Superior e só depois, quando estava no curso e pode vivenciar diferentes atividades, em especial aquelas que o aproximaram do ensino, ele viu possibilidades de seguir no curso e se identificar com a docência.

*[...] a oportunidade de ter experiências como a OCMEA, logo no início do curso, possibilitou perceber que poderíamos ser professores. O fato de irmos para sala e estabelecemos relações com os alunos fez com que pensasse em ficar e terminar o curso. Eu achava que não era capaz. A OCMEA mostrou que a gente era capaz de dar aula (Danilo).*

Joeliton, por sua vez, destacou que já se identificava com o magistério no início do curso, por acompanhar o trabalho de suas tias professoras, mas ainda não havia escolhido a área a seguir. Escolheu Química em virtude do mercado - havia poucos professores de Química na região. Disse que hoje está realizado na profissão ao ver o bom desempenho dos alunos.

Percebemos que a identificação com a docência pode surgir antes ou depois do ingresso no curso de licenciatura. Essa identificação poderá surgir se o sujeito tiver a possibilidade de contato ou experiências com atividades relacionadas à docência. No caso de Joeliton, esse contato surgiu antes de ingressar na licenciatura, vendo suas tias (professoras) desempenharem suas atividades, que ele acompanhava. Já nos demais professores essa identificação surgiu ao longo do curso, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A escola que frequentamos, a qualidade do ensino que tivemos, as imagens sociais que carregamos estarão presentes na construção de nossas identidades. Esses limites podem condicionar escolhas para o vestibular – aquela que possibilitaria uma aprovação, a área que em que viria um trabalho mais rapidamente ou aquilo a que podemos aspirar diante das limitações culturais de nossa vida. A imagem simplória que a sociedade apresenta do magistério como algo fácil, de amor e dedicação predomina de forma catastrófica sobre a profissão e, às vezes, traçamos o magistério como algo possível e suportável (ARROYO, 2008).

Em contrapartida, o autor também expressa que não é apenas a condição social que determina nossa profissão, pois sem a identificação seria também impossível continuarmos. Haverá, ao longo do tempo, uma tentativa de identificação com o papel que desempenhamos. De alguma forma escolhemos a docência e de alguma forma continuamos nela. Ao olhar nossas narrativas, vimos nosso percurso de identificação com a licenciatura a partir das oficinas.

As primeiras reflexões sobre *ser professor(a)* surgiram a partir da narrativa de Ramon, ao contar sobre sua participação em atividades durante a graduação que foram importantes para sua formação. Ele afirmava que as participações nas edições da OCMEA<sup>2</sup>; o desenvolvimento de propostas pedagógicas na escola a partir de projetos e dos estágios e a participação no centro acadêmico contribuíram para sua formação pessoal e atuação profissional.

---

<sup>2</sup> OCMEA é um evento chamado Oficinas de Ciências, Matemática e Educação Ambiental desenvolvido pelo projeto de extensão (Rel)Ações da UFS desde 2006. Contempla a realização de oficinas temáticas para alunos da Educação Básica do município e regiões circunvizinhas.

Essas ações fizeram parte de todos os semestres de nossa formação no curso de Licenciatura em Química e foram importantes para as reflexões que construímos hoje sobre a docência. Ramon trouxe reflexões orais sobre o momento de seu ingresso no curso de licenciatura, quando trazia como concepção que: “ser professor era ser carregado de “dom”. Hoje ele afirma que a formação é um processo contínuo e de permanente aprendizado, valorizando a formação continuada, e que o professor precisa refletir sobre a prática e dialogar com os alunos.

Já Joeliton diz que a base teórica no mestrado o ajudou muito a sustentar seu trabalho enquanto professor e a se tornar um professor reflexivo. Ele escolheu a profissão porque a admira: “não acredito que seja vocação, mas admiração”. Teve familiares que eram professores e o possibilitaram identificar-se com a profissão.

Outro aspecto citado por Arroyo (2008) é a ideia de vocação ainda presente na autoimagem de muitos professores. Tentamos superar essa imagem vocacional e essa herança ingênua de nossa história profissional nos debates na área de educação, nos encontros e cursos de formação de professores, nas políticas educacionais que surgiram ao longo dos anos. Mas ainda é muito difícil romper com ela e com as condições sociais que recebemos, entre outros aspectos que foram internalizados historicamente e que interferem em nossa relação com a docência ainda hoje. Ramon mostra que é possível ser e viver a profissão de forma diferente.

Pensar à docência é entender as interações que vivenciamos desde o início do percurso escolar até o momento de atuação. As imagens do ser professor que (re)construímos relacionam-se com aspectos sociais, culturais e pessoais, num processo contínuo e permanente da atuação profissional. No decurso de nossos encontros, fomos desenvolvendo saberes e entendendo a complexidade da atuação profissional, compreendendo que não é o “dom” que caracteriza um bom professor ou professora, mas as reflexões que fazemos sobre as coisas que nos acontecem - nossas escolhas, os saberes que adquirimos, os elementos profissionais com os quais nos identificamos.

Gladston prosseguiu suas ponderações, destacando: “A relação entre aluno e professor vem no primeiro momento, depois vem a relação com a disciplina”. Para ele, o ato de estudar dependerá o trabalho desenvolvido pelo professor. “Precisamos fazer com que o aluno se sinta pertencente da escola. Aceitar as ideias, opiniões e entender o aluno”, diz ele.

Essas ponderações nos fizeram pensar o quanto, ao longo de nossa atuação profissional, nos identificamos com elementos sociais da profissão: a relação com a escola, com os alunos e com o processo de ensino e aprendizagem. Então, a primeira autora colocou para o grupo que “o ato de acompanhar o desenvolvimento de um aluno e ver que fiz parte desse desenvolvimento é de grande significado para minha continuidade na docência” (Assicleide). Conscientemente, ela reconhece essa contribuição a partir de suas reflexões e vai atribuindo significados a essas ações profissionais e às relações que construiu com o ser professora.

Nessa reflexão, Ramon destacou a importância da mudança em nossas vidas, refletindo que que: “Nossa profissão não é rotina, é mudança. É através da mudança que vamos crescendo”. A partir disso, todos concordamos em que ser professor(a) é estar em movimento, pois são vários acontecimentos que passam em nossas vidas e nos fazem parar para pensar sobre qual atitude tomar, seja ela na pergunta de um aluno, na explicação de uma atividade, na relação com outros colegas de trabalho, nos conhecimentos novos que precisamos adquirir, no desenvolvimento de um projeto, nas mudanças no ambiente de trabalho, no aparecimento de uma nova lei ou na partilha de uma experiência.

Em Josso (2007), essa compreensão da identidade parte da categoria da existencialidade. O processo de constituição profissional é formado a partir de nossas relações existenciais e dos

deslocamentos que fazemos a partir dos aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos do ambiente. Mudanças e novos caminhos fazem-nos estar em conflito sobre as decisões que precisamos tomar, as visões que carregamos, os conhecimentos que precisamos ter e as relações que vamos construir com os novos acontecimentos. Mas para percebemos isso precisamos estar abertos à docência e reivindicar sua complexidade e diversidade, o que exige que compreendamos seu caráter social, subjetivo, cultural, coletivo e político.

## Reflexões finais

Por meio da recuperação e partilha de experiências da formação acadêmica e atuação profissional, refletimos sobre as visões de *Ser professor(a)*, entendendo essa constituição profissional como um processo contínuo e permanente. Uma formação que envolve uma profundidade de saberes sociais, culturais e científicos, e que se constitui a partir das diversas interações vivenciadas e dos diferentes espaços e grupos que participamos. É nesse contexto de vivência e de relação com diferentes saberes que fomos (re)construindo nossas visões sobre *ser professor(a)* e iniciando nosso processo de constituição identitária. Esperamos que o trabalho desenvolvido na REQUEBRA possa dar abertura para que outros professores e cursos de formação de professores venham abrir espaço para a interpretação intersubjetiva e desenvolver esse tipo de atividade na formação continuada de professores.

## Agradecimentos e apoios

CAPES e professores participantes da pesquisa

## Referências

- ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- CAPRARA, A.; VERAS, M. S. C. Hermeneutics and narrative: mothers' experience of children affected by epidermolysis bullosa, **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v.9, n.16, p.131-46, set.2004/fev.2005.
- CARVALHO, I. C. M. Biografia, Identidade e narrativa: elementos para uma análise hermenêutica. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 9, n. 19, p. 283-302, jul. 2003.
- FERRAROTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: \_\_\_\_\_. NÓVOA, A. FINGER, M. (org.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010, p. 31-57.
- DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, V. 17, n. 51, set.-dez., 2012.
- DELORY-MOMBERGER, C. Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em educação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte. V.27, n.1, 2011, p. 333-346.
- JOSSO, M. C. **A experiência de vida e formação**. 2 ed. Ver. Ampl. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010a, 341p.
- JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre/RS, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

JOSSO, M. C. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: \_\_\_\_\_. NÓVOA, A. FINGER, M. (org.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010b, p. 59-79.

SÁ, C. S. S.; SANTOS, W. L. P. Constituição de identidades em um curso de licenciatura em química. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, p. 315-338, 2017.