



Revista Tecné, Episteme y Didaxis. Año 2018. Numero **Extraordinario.** ISSN impreso: 0121-3814, ISSN web: 2323-0126 **Memorias,** Octavo Congreso Internacional de formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables. Octubre 10, 11 Y 12 de 2018. Boaoatá

Relação universidade-escola e a constituição de saberes docentes de licenciandos de física em um programa de iniciação à docência

Carmo, Hadassa¹;
Brito, Luisa Dias²;
Siqueira, Maxwell³

Resumo

Este estudo tem como objetivo investigar a constituição de saberes docentes por licenciandos de Física que participam de um Programa de iniciação à docência em uma instituição pública na Bahia, que tem como fundamento a relação Universidade-Escola. Assim, partimos da perspectiva de autores que valorizam essa relação como forma de melhoria da formação docente. Os dados da pesquisa foram coletados por meio de entrevistas semiestruturada, cuja análise foi realizada pela Análise Textual Discursiva, objetivando mapear os saberes experienciais constituídos na interface Universidade-Escola durante as ações do programa. Os dados indicam que os licenciandos constituíram saberes experienciais, tais como: saber de replanejamento, saber interagir, saber otimizar o tempo e saber resignificar a prática.

Palavras-chave: Relação universidade-escola; Saberes Experienciais, Formação Inicial.

Categoría 2: Trabajos de investigación

Tema de trabajo 1: Investigación e innovación en la práctica docente.

Introdução

É na formação inicial que os futuros professores têm a oportunidade de iniciar a compreensão sobre processo complexo de ensino e aprendizagem. Esta preocupação por formar professores que possam partilhar de processos contínuos de conhecimento e aprimoramento é refletida nas muitas iniciativas e nas ações das políticas públicas para a formação de professores no Brasil. Nesse cenário encontramos o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID)

¹ Universidade Estadual de Santa Cruz - hdscarmo@gmail.com

² Universidade Federal de Alfenas - luisadbrito@gmail.com

³ Universidade Estadual de Santa Cruz - mrpsiqueira@uesc.br



que amplia ao futuro docente a oportunidade de familiarizar-se com o ambiente escolar e a prática do exercício do professor ainda na formação inicial.

Autores como Nóvoa (2009), Belotti e Fari (2010), Brito *et al.* (2016) e Carmo *et al.* (2017), afirmam que aproximação do licenciando com o contexto escolar de forma mais contínua durante a sua graduação pode possibilitar ao futuro professor um espaço de diálogo e discussão de ideias. Tais processos ocorrem em um espaço de troca com os professores da Universidade e com aqueles profissionais que estão atuando na rede de ensino, possibilitando a compreensão sobre os processos de ensino e aprendizagem, sobre as dificuldades e conflitos da profissão, sobre a cultura escolar, além das vivências próprias da docência.

Com base nas pesquisas, percebe-se a importância de discutir a constituição de saberes docentes a partir da relação Universidade-Escola. Desta forma, este estudo tem como objetivo mapear saberes experienciais de licenciandos de física, durante a participação em um programa de iniciação à docência, constituídos na relação Universidade-Escola.

Marco teórico

Na busca por compreender o fazer docente no cotidiano escolar, Tardif (2014) define a epistemologia da prática profissional, ou seja, o “conjunto dos saberes utilizados *realmente* pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar *todas* as suas tarefas” (p. 255, grifo do autor). Nesse sentido, o autor afirma que o saber docente é “plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes curriculares, disciplinares e experienciais” (TARDIF, 2014, p. 36).

Os saberes experienciais, segundo Tardif (2014) são produzidos na prática cotidiana do professor. Estes saberes, segundo o autor, são incorporados à experiência individual e coletiva sob a forma de habilidades de saber-fazer e de saber-ser. Ou seja, é um saber “aberto, poroso, permeável, pois integra experiências novas, conhecimentos adquiridos ao longo do caminho e um saber-fazer que se remodela em função das mudanças na prática, nas situações de trabalho” (TARDIF, 2014, p. 110).

Logo, a vivência do licenciando com a escola, durante sua formação inicial, por meio de disciplinas e/ou programas de iniciação à docência, buscam favorecer e intermediar a relação do licenciando com a escola, contribuindo para a redução do hiato teoria-prática. Desta forma, a relação Universidade-Escola “torna-se imprescindível tanto para os processos de formação e atuação docente quanto para a qualidade desse processo” (DEIMLING, 2014, p. 13) de formação inicial. Pois essa formação inicial porosa “tem possibilitado a



Revista Tecné, Episteme y Didaxis. Año 2018. Numero **Extraordinario.** ISSN impreso: 0121-3814, ISSN web: 2323-0126 **Memorias,** Octavo Congreso Internacional de formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables. Octubre 10, 11 Y 12 de 2018. Boaoatá

aprendizagem sobre a docência e inferir sobre os possíveis impactos para a formação dos futuros professores" (TEXEIRA JÚNIOR, 2014, p. 8).

A interação desses espaços formativos permite que os licenciandos percebam a profissão docente como uma carreira que possibilita ao estudante e ao professor estarem em constante aprendizado, rompendo com a visão simplista de ensino, como afirma Deimling (2014). O autor enfatiza também que quando os licenciandos vivenciam esses dois espaços formativos reafirmam sua escolha pela carreira docente. Além disso, Nóvoa (2009) destaca que a formação deve ser vivenciada dentro da profissão, potencializando a constituição de saberes docentes. Desta maneira, a formação que leve em conta a relação entre a universidade e a escola "pode contribuir de forma significativa para estimular o interesse dos futuros professores pela docência" (RAMOS; CAMARGO, 2013, p. 1).

Partindo das compreensões anteriores, a formação inicial docente em contato com o cotidiano das escolas, permite aos futuros professores experimentar dimensões e aspectos desse cotidiano que ampliarão as possibilidades de produção de saberes e conhecimentos que serão fundamentais no exercício da profissão. Nesse sentido, ressaltamos a prática ancorada em reflexões teóricas do campo pedagógico como dimensão fundamental da formação desse profissional, já que é nela que será formado o alicerce a partir do qual o professor se relacionará com a profissão. Segundo Tardif (2014), os saberes produzidos no contexto da prática são fundamentais para o exercício da docência, já que são neles que os professores se apoiam.

Aspectos Metodológicos

Esse estudo é recorte de uma pesquisa mais ampla que teve como objetivo investigar a importância da relação Universidade-Escola na formação inicial de licenciandos de uma instituição pública na Bahia, que participaram do programa de iniciação à docência desenvolvido em escolas públicas. As informações foram obtidas a partir de entrevista semiestruturada no ano de 2016, categorizadas por meio da Análise Textual Discursiva – ATD (MORAES, GALIAZZI, 2006). Para resguardar a identidade dos licenciandos foram atribuídos os pseudônimos Tompson e Garrido. Ambos fizeram parte do subprojeto de Física no Programa de iniciação à docência, sendo que Garrido iniciou no ano de 2009 e Tompson em 2011, ambos ainda participavam do programa no período das entrevistas.

Resultado e discussão



Revista Tecné, Episteme y Didaxis. Año 2018. Numero **Extraordinario.** ISSN impreso: 0121-3814, ISSN web: 2323-0126 **Memorias,** Octavo Congreso Internacional de formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables. Octubre 10. 11 Y 12 de 2018. Boaoatá

Os saberes experienciais nascem da experiência na prática cotidiana e são por ela validados (TARDIF, 2014). Eles se desenvolvem num contexto de diversas interações que representam múltiplos condicionantes para atuação do professor. No relato dos licenciandos, encontramos expresso um conjunto de vivências no contexto escolar que permitiram a esses sujeitos iniciar a constituição de saberes experienciais.

O contato mais permanente com a escola, ainda na formação inicial, permite uma resignificação do espaço escolar, de sua comunidade e da prática docente, e contribui para que o professor recém-formado não sofra tanto com a realidade escolar (BELOTTI; FARI, 2010). Isso porque a escola possui uma organização fluida do calendário o que exige do docente a habilidade de replanejamento, como afirmam os licenciandos;

Tem vezes também como a questão da greve que você tem que pegar um assunto e dar de uma forma que você não daria (TOMPSON).

As paralizações e atividades que a escola tinha, que eu acho que eram muitas durante o ano letivo: dia do índio, da consciência negra. Não que não sejam necessárias mais eram muitas atividades no calendário (GARRIDO).

Na ação cotidiana o professor se depara com acontecimentos que “exigem do professor improvisação e habilidade pessoal, bem como a capacidade de enfrentar situações mais ou menos transitórias e variáveis” (TARDIF, 2014, p. 49) como as greves e dias comemorativos.

O convívio com a escola e os alunos permitiu que o licenciando organizasse sua prática de maneira mais coerente com as alterações do calendário e o interesse dos estudantes. Desta forma, constituíram o **saber de replanejamento**. Em suas falas os licenciandos discorrem sobre a importância de uma relação mais estreita com os alunos.

Sempre tinha uma interação muito legal. E eu acho que isso foi o que ficou mais marcante, assim, o contato de aluno e professor. [...] E vejo que esse olhar individual ajuda bastante na vida do aluno (GARRIDO).

O convívio e a questão da inovação nos experimentos. Isso estimulou mais a atenção dos alunos, que não prestavam muita atenção na disciplina começaram a melhorar a fazer perguntas (TOMPSON).



Revista Tecné, Episteme y Didaxis. Año 2018. Numero **Extraordinario.** ISSN impreso: 0121-3814, ISSN web: 2323-0126 **Memorias,** Octavo Congreso Internacional de formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables. Octubre 10, 11 Y 12 de 2018. Boaoatá

Esse **saber interagir** permite entender e conhecer os estudantes da turma. Quando o professor entende o estudante e o seu mundo individualizado cria "subsídios para seu trabalho em sala de aula, uma vez que esse mundo irá influenciar sobremaneira o modo como os alunos construirão os conteúdos escolares" (BELOTTI; FARI, 2010, p. 7). Esses conteúdos podem ser complexos para a compreensão dos discentes, por isso, a organização metodológica e a otimização do tempo são essenciais como afirmam os licenciandos.

Na questão do experimento requer muito tempo [...]. Tinha vezes que até organizar a sala às vezes perdia muito tempo. [...] pessoal nunca tinha visto os experimentos que a gente fazia. Aí ficava tudo ali brincando e até a gente organizar o experimento perdia uns 20 minutos. (TOMPSON).

Eu percebi que se podia usar o quadro e diferentes metodologias, inclusive na leitura de texto, que pode parecer engraçado dar aula de física utilizando-se de um poema, mas o que parece impossível é possível (GARRIDO).

O licenciando percebe que **saber otimizar o tempo** é importante para poder desenvolver as atividades, permitindo que o aluno faça parte do processo de aprendizagem. E que o processo de "otimização do tempo em sala de aula deve ser gradual, e não uma imposição aos alunos, é necessário que os alunos sintam que eles fazem parte deste processo de aprendizagem" (OLIVEIRA, 2014, p. 2). Bem como, o **saber ressignificar a prática** utilizando-se de metodologias, artefatos culturais e ações cotidianas podem provocar reações diferentes tanto no professor como nos alunos. Tais metodologias, como afirma Teixeira Júnior (2014), traz uma ressignificação dos fenômenos naturais e maior aproximação entre o aluno e o conteúdo e com o próprio professor e seu fazer docente.

Considerações Finais

Por meio da análise das narrativas dos licenciandos de Física foi possível perceber a relevância da integração entre Universidade e Escola para a formação inicial dos licenciandos. Tal integração possibilitou a constituição dos saberes experienciais tais como: **saber de replanejamento, saber interagir, saber otimizar o tempo** e **saber ressignificar a prática**. A constituição desses saberes só foram possíveis a partir da vivência do espaço educacional com sua organização específica, possibilitando-os a capacidade de improvisação frente às necessidades, e a relação docente-discente na elaboração de atividades metodológicas mais interacionistas. A partir dos relatos é perceptível a importância da relação Universidade-Escola na formação docente para a



Revista Tecné, Episteme y Didaxis. Año 2018. Numero **Extraordinário.** ISSN **impreso:** 0121-3814, ISSN **web:** 2323-0126 **Memorias,** Octavo Congreso Internacional de formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables. Octubre 10, 11 Y 12 de 2018. Boaoatá

valorização da cultura escolar permitindo uma escolha mais consciente da profissão pelos licenciandos.

Referências bibliográficas

BELOTTI, S. H. A., & FARI, M. A. (2010). Relação professor/aluno. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, 1(1),1-12.

BRITO, L.; MASSENA, E.; SIQUEIRA, M. (2016). Contribuições de um programa de iniciação à docência à formação de futuros professores de Ciências. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72(2), 103-120.

CARMO, H.; MASSENA, E.; BRITO, L.; SIQUEIRA, M. (2017). Constituição de saberes docentes na relação Universidade-Escola. *Crítica Educativa*, 3(2), 328-343.

DEIMLING, N. (2014). *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência: contribuições, limites e desafio para a formação docente.* (Tese de doutorado) – UFSCar. São Carlos.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. (2006). Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, 12(1), 117-128.

NÓVOA, A. (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista Educacion*. Recuperado em 9 abril, 2013, de http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf

OLIVEIRA, C. J. (2014). Otimização do tempo em sala de aula. In: *II Simpósio de pesquisa e de práticas pedagógicas*. Disponível em <<http://www.ferp.br/anais-simposio/2014/arquivos/pdf-2014/CIENCIAS-HUMANAS-E-SOCIAIS/OTIMIZACAO%20DO%20TEMPO.pdf>> Acesso em: 08/07/2015.

RAMOS, J. G. G.; CAMARGO, S. (2013). A visão de licenciandos de Biologia, Física e Química sobre as implicações do PIBID em duas escolas públicas estaduais de Curitiba. In: *X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, Águas de Lindóia – SP. Atas do X ENPEC.

TARDIF, M. (2014). *Saberes docente e formação de profissional*. Petrópolis: Editora Vozes.

TEXEIRA JÚNIOR, J. G. (2014). *Contribuições do PIBID para a formação de professores de Química.* (Tese de doutorado). UFU, Uberlândia.