

DESAFIO PRÉ-VESTIBULAR E O DISCURSO DA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS

JOSIELE OLIVEIRA DA SILVA¹; MAIRA FERREIRA².

¹Programa de pós-graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde - UFRGS –
josielequimica@gmail.com 1

²Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática - UFPel –
mmairaf@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

A formação de professores é um tema bastante discutido em pesquisas em educação, havendo uma produção acadêmica consistente acerca dessa questão. Essa produção é acompanhada pelo crescimento de políticas públicas voltadas para a melhoria da formação docente, como estratégia para melhorar a Educação Básica. Isso pode ser apontado no Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014), o qual apresenta vinte metas, sendo duas destas sobre a formação inicial e continuada de professores.

Concernente com as metas do PNE, no ano de 2015 foram definidas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCNFP) (BRASIL, 2015), propondo que os currículos das licenciaturas fossem adequados às mudanças apontadas nessas diretrizes, sendo uma delas promover uma formação docente que valorize a autonomia dos professores, mostrando a importância em haver, ainda na formação inicial, o incentivo à vivência de ações didático-pedagógicas em diferentes espaços de ensino.

Considerando que a formação de professores pode ocorrer em diferentes espaços institucionais, analisou-se o projeto de extensão Desafio Pré-vestibular (UFPel) como espaço de formação de professores. O Projeto Desafio, um curso de Educação Popular, se caracteriza como curso preparatório para provas de seleção para o ingresso no ensino superior, tendo como “princípio básico a solidariedade e o dever social (...) para com a grande parcela da sociedade que sustenta o ensino superior sem dele fazer parte.” (UFPel, 2003, p. 2).

A partir dos documentos oficiais (PNE e DCNFP), é possível pensar o projeto de extensão Desafio Pré-vestibular como espaço de formação docente a partir dos discursos que o constituem como tal, entendendo que estes discursos são permeados de relações de poder/saber e que “em toda sociedade a produção do discurso, é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos [...]” (FOUCAULT, 2014, p. 41).

Além disso, é possível, a partir dos discursos presentes nesses documentos, perceber a valorização da prática na formação docente, sendo que nos últimos anos, foi aumentada a carga horária de estágios curriculares, prática como componente curricular e atividades complementares, passando a prática a ser exaltada no que tange a competência do professor. Segundo Garcia (2015),

A primazia da prática aparece ao lado da importância da formação continuada e da proposta de um modelo de universitarização da formação que defende o aproveitamento e a validação das experiências anteriores e a prioridade do aprendizado prático-teórico da docência em locais mais próximos dos locais onde é efetivamente exercida, ou seja, em contextos escolares ou de simetria invertida. (p. 62).

A pesquisa trata, então, da formação de professores, compreendendo a “necessidade de novo perfil profissional para enfrentar os desafios de ensino e de aprendizagem no momento atual e no futuro, o que requer que os docentes adquiram maior competência pedagógica e capacidade de trabalhar com os

colegas [...]” (GATTI, 2011, p. 17), e visa analisar como se dá a formação de professores de Ciências da Natureza no projeto, considerando o incentivo à autonomia para propor ações didático-pedagógicas em suas aulas.

2. METODOLOGIA

A pesquisa, de cunho qualitativo, procura atender os pressupostos da análise de discurso em Michel Foucault, reconhecendo que os discursos são feitos de signos, mas fazem mais do que usá-los para designar as coisas (VEIGA-NETTO, 2014, p. 93); eles criam os objetos dos quais falam. Segundo Foucault (2012), “o discurso não se caracteriza pelos objetos, mas pela maneira pela qual forma seus objetos. Essa formação é assegurada por um conjunto de relações estabelecidas entre instâncias de emergência, de delimitação e especificação” (p. 54).

O primeiro passo da pesquisa foi realizar um estudo sobre os discursos presentes nos documentos oficiais (PNE e DCNFP) que norteiam a formação de professores no país e, a partir disso, analisar como operam subjetivando licenciandos/licenciados dos cursos de Ciências da Natureza em relação ao papel da prática na formação docente.

No ano de 2015, atuavam como docentes no projeto Desafio cerca de 60 licenciandos, sendo os sujeitos da pesquisa 11 professores da área de Ciências da Natureza, identificados de P1 a P11. O instrumento utilizado para construção dos dados foi um questionário contendo questões sobre as motivações e expectativas desses sujeitos em relação ao trabalho no projeto Desafio.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As primeiras análises realizadas mostram o perfil dos professores de Ciências da Natureza. Todos participaram de outros projetos durante a graduação, além do Desafio pré-vestibular, além disso, 70% desses voluntários participaram do projeto PIBID. Nesse sentido, vê-se que as políticas públicas de formação de professores são implementadas em meio a discursos de valorização da prática, nos possibilitando olhar as políticas de formação, não como um conjunto de propostas oficiais neutras e sim como uma forma de poder que possui seus objetivos na formação dos sujeitos. (OSÓRIO, 2014).

Sobre as motivações em exercer a docência no Projeto Desafio, os apontam que seria para intensificar a experiência do exercício da docência. Um dos enunciados mais presentes nas falas dos todos professores do projeto é a noção de experiência. Esta, surge tanto como ideia de prática, quanto como uma construção, podendo ser observado nas seguintes falas dos professores:

*[...]surgiu do interesse imediato de continuar construindo **experiências docentes** após a conclusão do curso de graduação.(P10)*

*Exercer a docência, auxiliar alunos do ensino médio a entrarem nas universidades, **ganhar experiência** para colocar no currículo.(P11)*

Compreende-se, nas falas dos professores P10 e P11 que a noção de experiência é algo muito particular a cada sujeito, ou seja, “o saber da experiência é um saber particular subjetivo, relativo, pessoal. Se a experiência é o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência” (BONDÍA, 2002).

Outra análise feita em relação à fala do professor P10 é a questão da responsabilização do professor pela sua própria formação, pois esta formação

nunca estaria acabada, como aponta a professora P4, para quem, [...] *continuar em sala de aula é uma ótima maneira de aprender, de se atualizar.*

A partir desse entendimento, é possível compreender a formação de professores como uma trajetória “que não visa a um ponto de chegada, a um fim único, mas a um percurso inconstante, indefinido e marcado pelo reconhecimento de que nunca se está completamente pronto para nada.” (OSÓRIO, 2014, p.75). Este tipo de concepção sobre a formação profissional faz com que os cursos de formação docente precisem repensar e encontrar outras maneiras de atender as necessidades desses novos sujeitos em formação, como a vivência de diferentes ambientes profissionais. Assim, ter contato com o(s) ambiente(s) profissional(is) passa a ser uma necessidade dos professores em formação, como destacou P1, que começou a exercer a docência do Desafio antes mesmo de ter realizado os estágios supervisionados: *foi muito importante o Desafio para mim antes dos estágios, porque fiquei muito mais confiante. (P1)*

Na fala da professora pode-se observar que o discurso da prática, fortemente difundido a partir do final dos anos 90, mantém-se presente nas justificativas para o que os licenciandos entendem por consistir em uma “boa formação”. Em direção semelhante P7 comenta: *Minhas expectativas foram superadas. A convivência em sala de aula acrescentou muito em minha formação acadêmica e pessoal*, quando perguntada sobre a relação professor/aluno. É nesse contexto que um curso de Educação Popular como o Desafio torna-se um espaço de prática profissional para os licenciandos da UFPel e de outras universidades da região, que, normalmente, procuram o curso para a realização de “mais” prática em sala de aula, assumindo junto ao discurso pedagógico da prática, o discurso social que valoriza o papel do voluntariado na educação, sendo esses também constituidores da identidade docente dos professores em formação. Para Garcia (2013):

Vários estudos têm apontado o quanto a proposta curricular oficial para a formação inicial dos professores da Educação Básica vem fundamentada no que se tem chamado de uma epistemologia da prática docente. Desde esse ponto de vista, os fundamentos da competência profissional dos docentes estão em grande parte no conhecimento que advém da experiência, ou no desenvolvimento de um conhecimento tácito que só o exercício da docência e a experiência profissional possibilitam. (p. 243).

Com isso, vem a ideia do professor como um executor de tarefas, como alguém preparado a colocar em prática as demandas dos currículos oficiais, sendo essa uma questão importante que precisa ser problematizada e discutida na formação docente.

4. CONCLUSÕES

A partir do estudo realizado é possível reconhecer o Desafio pré-vestibular como sendo, além de um projeto de extensão com objetivo de preparar os alunos para a prova do ENEM, também como um espaço de formação de professores.

Ao compreender que os discursos da experiência e da prática, presentes nos documentos oficiais como requisitos para uma boa formação docente, estão presentes também na fala dos professores, é possível vermos como esses discursos operam na subjetivação dos sujeitos e de suas práticas. Assim, pensar o curso Desafio pré-vestibular como um espaço de formação de professores, é pensar na formação desses sujeitos sendo atravessada pelos discursos pedagógico e social presentes nesse espaço e em seus efeitos na identidade docente destes professores, a maioria, ainda, em formação inicial.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL.CNE/CEB Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica. Resolução nº 2, de 1º de Julho de 2015 define Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores. Brasília, p. 1- 15 de jun. de 2015. Disponível em: < <http://www.mec.gov.br/>>.

BRASIL.CNE/CEB Ministério da educação, secretária de educação básica. Resolução nº 13.005 de 25 de Junho de 2014 define o Plano Nacional de Educação. Brasília. jun. de 2014. Disponível em :< <http://www.mec.gov.br/>>.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015. 254 p.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do Discurso**. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014. 74 p.

GARCIA, Maria Manuela Alves. Reformas curriculares e formação inicial: saberes e profissionalização. **Educação Unisinos**, São Leopoldo – RS, v.19, n. 1 p. 57-67.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. **Políticas Docentes no Brasil: Um estado da arte**. Brasília, Unesco, 2011, 300p.

OSÓRIO, Mara Rejane Vieira. UAB e a casa do professor: enredando condutas docentes nas teias da formação ao longo da vida. In: Osório, Mara Rejane Vieira; Gomes, Vanise dos Santos. **Formação, Experiência Docente e Práticas Escolares**. 2.ed. Rio Grande: Editora da FURG, 2014. p. 65 - 86.

UFPEL. Ministério da Educação e do Desporto. Projeto de Extensão Desafio Pré-vestibular. Pelotas, p. 2, Mar. de 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014. 160 p.