



DOI: 10.5380/12ppgecm2022.resumo14p98-103

DISCURSOS DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS PÓS-BNCC: FORMAÇÃO E PRÁTICA

OLIVEIRA, Samuell Nunes¹

¹samuell_ccb@hotmail.com

PALCHA, Leandro Siqueira²

²leandropacha@gmail.com

Área de Concentração: Educação em Ciências

Linha de pesquisa: Formação de Professores

RESUMO: Na contemporaneidade, inúmeras discussões vêm sendo desencadeadas após a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e suas normativas decorrentes. O que nos impele a problematizar como os professores de ciências percebem sua formação e desenvolvem sua prática a partir de novos documentos norteadores para o ensino. O objetivo geral desta pesquisa reside em analisar os discursos de professores sobre o ensino de Ciências após a implementação da BNCC. Os objetivos específicos são: a) compreender que efeitos de sentido sobre o ensino de Ciências são desencadeados pelos professores na contemporaneidade; b) identificar como vem ocorrendo o atual processo de formação do professor como sujeito da construção do conhecimento; c) elucidar caminhos para a prática docente a partir das relações entre os discursos. Como referencial teórico-metodológico e analítico a pesquisa se guiará pelos pressupostos da Análise de Discurso (AD) Francesa, visando desvelar sentidos para a Educação em Ciências.

PALAVRAS – CHAVE: Ensino de Ciências. Análise de Discurso. Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Em meio às mudanças ocorridas na educação brasileira, nos últimos tempos, muitos pesquisadores vêm propondo discussões sobre a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (RODRIGUES; PEREIRA; MOHR, 2020; RODRIGUES; PEREIRA; MOHR, 2021). O que, portanto, mostra a importância atual de fomentar o debate sobre a formação e a prática de professores, buscando entender seu funcionamento.

Nesse contexto, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender as atuais necessidades para o ensino de Ciências pela ótica dos professores em exercício, com a finalidade de observar como reverberam as articulações entre os documentos normativos propostos e a prática profissional desenvolvida. Logo, podemos questionar qual seria o discurso de professores sobre o ensino de Ciências a partir de olhares à BNCC, como também o que devemos pensar para a formação de professores.

O objetivo maior deste trabalho, portanto, reside em analisar os discursos de professores sobre o ensino de Ciências após a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com a intenção de pensar aspectos relacionados à formação e prática pedagógica. Para essa finalidade, temos como objetivos específicos: a) compreender que efeitos de sentido sobre o ensino de Ciências são desencadeados pelos professores na contemporaneidade; b) identificar como vem ocorrendo o atual processo de formação do

DOI: 10.5380/12ppgecm2022.resumo14p98-103

professor como sujeito da construção do conhecimento; c) elucidar caminhos para a prática docente a partir das relações entre os discursos.

No caminho percorrido para a compreensão dessa temática, será realizada uma revisão da literatura sobre o ensino de Ciências; um estudo sobre os marcos legais para a construção do currículo; e uma análise da interlocução com professores. A partir disso, espera-se desenvolver uma análise dos discursos produzidos por professores de ciências, na intenção de entender as necessidades e as demandas que se apresentam para o desempenho das atividades no contexto educativo contemporâneo.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Ao estudar a formação de professores, faz-se necessário compreender a relação entre o professor e o aluno produzida pela mediação do conhecimento. A concepção de mediação, surge no momento que entendemos que problematizar para reconstruir o conhecimento, “redireciona o foco do ensinar para o aprender, do professor para o aluno” (MORAES, 2004, p. 19). Precisamos então ressignificar nossas práticas na perspectiva de consolidar as aprendizagens dos alunos mediante desafios que possibilitem a construção de seus conhecimentos, haja vista que “são os próprios alunos que necessitam reconstruir o que sabem, por meio da produção acompanhado pelo professor, que por sua vez faz o encaminhamento qualificado do processo, questionando, sugerindo atividades e materiais e criticando as produções dos alunos” (MORAES, 2004, p. 19).

No contexto atual, é imprescindível pensar nosso papel enquanto professor de Ciências na sala de aula, e esse papel deve ser levado em consideração na reconstrução do conhecimento para avançar em direção ao desconhecido, a partir do que já é sabido. Moraes (2004) destaca que aprender é reconstruir o conhecimento, tornando-o mais complexo. Todavia, devemos pensar no professor como mediador, onde o mesmo ajuda na ampliação e no aprofundamento dos conhecimentos existentes, surgindo então práticas como a problematização (MORAES, 2004).

Necessitamos, assim, considerar a relevância da formação docente, pois a partir dela poderemos refletir sobre o que nós professores de Ciências devemos conhecer ou o que devemos saber e ensinar. Partindo dessa ideia, nós professores de Ciências, “não só carecemos de uma formação adequada, como não somos sequer conscientes das nossas insuficiências” (CARVALHO; GIL-PERES, 2011, p. 15). Surge então a necessidade de reflexão sobre a nossa formação, e essa necessidade é intensificada mediante os últimos acontecimentos educacionais com a implementação de outros documentos que buscam nortear a educação nacional.

Com isso, existem muitas discussões e mudanças significativas que vêm ocorrendo tanto em âmbito macro como no âmbito microsocial. Assertivamente entendemos que as discussões e considerações sobre as práticas docentes buscam cotidianamente “[...] favorecer um trabalho de mudança didática que conduza os professores (em formação ou em atividade), a partir de suas próprias concepções, a ampliarem seus recursos e modificarem suas perspectivas” (CARVALHO; GIL-PERES, 2011, p. 31).

DOI: 10.5380/12ppgecm2022.resumo14p98-103

Na atual conjuntura educacional brasileira, inúmeras discussões sobre o currículo e o processo de ensino em ciências vêm ocorrendo em função da implementação da BNCC, sendo este, entendido como um documento normativo que “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2018. p. 7). A BNCC vem para promover uma integração dos conteúdos, dentro do conhecimento da área de Ciências Naturais, tal observação pode ser percebida também na forma de abordar os conteúdos, uma vez que o ensino deve se basear em competências e habilidades destacadas no documento.

Portanto, pensar a formação desses profissionais é realmente diferenciada quando leva em consideração a vivência, a reflexão e a sistematização das atividades de ensino, pesquisa e extensão, possibilitando uma interação entre formação acadêmica e prática pedagógica em sala de aula (SEIXAS, CALABRÓ; SOUSA, 2017). Ainda, fazendo uma ponderação sobre formação continuada e formação inicial destacamos que:

[...] a formação continuada não pode ser entendida como algo dicotômico à formação inicial, uma vez que, em tempos de mudanças rápidas e contínuas, nenhum profissional pode ficar desatualizado em sua trajetória. Na verdade, a formação docente pode ser vista como um quebra-cabeça nunca finalizado, cujos limites encontram-se permanentemente em aberto (SEIXAS; CALABRÓ; SOUSA, 2017, p. 292).

Notamos assim a importância de ambas as perspectivas de formação, uma vez que o processo educacional se dá de forma contínua, já que a cada nova circunstância ou sala de aula os problemas ou dificuldades podem se repetir ou tornar-se totalmente diferente e desafiador. A formação dos professores precisa ser pensada como uma forma de transformar o ensinar. Dourado (2013, p. 372) afirma que:

[...] pensar a formação implica considerar a educação e os processos de ensino como todo e parte que se articulam, ou seja, pensar esta relação de maneira contextualizada, apreendida como campo de disputas e, portanto, ato político-partidário. Assim, a formação docente refere-se à definição de fundamentos, princípios e diretrizes e à sua articulação com o exercício profissional; à definição do que constitui a formação inicial e continuada; à definição sobre o lócus e as características da instituição formadora, à modalidade educativa, mas também à vinculação com os processos culturais mais amplos, os processos identitários, a tensão unidade e diversidade, dentre outros.

Por estes termos, quando se estuda o currículo precisamos ter consciência do que se pretende ensinar a fim de pensar em como determinados conhecimentos serão abordados, precisando então que esse profissional possua a capacidade de articulação entre os saberes da prática social e científica (DOURADO, 2013).

A partir do desenvolvimento e implantação da BNCC, nota-se uma imensa necessidade de uma formulação e estruturação da formação dos professores, uma vez que existe uma grande incidência sobre a docência e o trabalho pedagógico que também almeja uma formação cultural, tendo como foco o contato com a realidade, integrado a prática pedagógica e os domínios de tecnologias e de temas sociais (DOURADO, 2013). Dentro do ensino de Ciências, a formação deve acontecer de forma a possibilitar o professor desenvolver seu trabalho voltado a uma prática, procurando estratégias didáticas que façam os alunos buscar a resolução dos problemas e a assimilação do conhecimento.

DOI: 10.5380/12ppgecm2022.resumo14p98-103

Podemos perceber que não basta refletir sobre as relações saber e fazer, pois é preciso pensar no professor de ciências como uma “figura desafiada a usar conhecimento científico, tecnologias educacionais e estratégias didáticas inovadoras e criativas que, muitas vezes, não estiveram presentes na sua formação inicial, mas fazem parte da sua realidade escolar” (SEIXAS; CALABRÓ; SOUSA, 2017, p. 294). Destacamos que é necessária uma qualificação profissional que busque o ato de ensinar através de uma prática educativa construída dentro de uma relação entre o professor, os alunos, o conhecimento e os métodos de ensino, sendo o professor o mediador entre o conhecimento e o aluno.

METODOLOGIA

Esta pesquisa se realizará com professores de escolas públicas, de uma determinada cidade brasileira, por meio de uma pesquisa documental e utilização de questionários (MARCONI; LAKATOS, 2003). Os delineamentos metodológicos filiam-se, sobretudo, ao referencial teórico-metodológico-analítico da Análise de Discurso (AD) de linha francesa. Nessa perspectiva, buscaremos compreender o funcionamento dos discursos dos professores de ciências e suas relações com os documentos curriculares referentes ao tema estudado.

Partimos do princípio de que a AD busca “compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico”, sendo essa língua permeada pela própria história do homem. Nesse sentido, “o discurso é a palavra em movimento, prática de linguagem” (ORLANDI, 2013, p. 13). A partir desse dispositivo de análise buscaremos compreender as relações existentes entre os discursos enunciados, buscando interpretar e relacionar o objeto estudado, uma vez que a perspectiva discursiva tem como característica:

[...] colocar o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo com o que é dito de outro, procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz, mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras (ORLANDI, 2013, p. 59).

Dessa forma, para a análise dos discursos, utilizaremos aqui os conceitos de “sujeito”, “formação discursiva” e as “relações entre discurso”. Precisamos então considerar a definição de Sujeito como o indivíduo humano, social e histórico, interpelado por uma ideologia e suas produções de sentido mediante a linguagem utilizada por ele em sua identificação com a formação discursiva que o domina (ORLANDI, 2017). Para além disso, precisamos compreender as formações discursivas da qual podemos relatar como sendo “a projeção, na linguagem, das formações ideológicas” (ORLANDI, 2017, p. 20). Por último, entende-se que “os sentidos resultam de relações: um discurso aponta para outros que os sustentam, assim como para dizeres futuros. Todo discurso é visto como um estado de um processo discursivo mais amplo, contínuo” (ORLANDI, 2013, p. 39). Nessa intenção, buscamos compreender as relações estabelecidas pelos atores da pesquisa mediante sua realidade e atuação, compreendendo que não há começo e nem ponto final para o discurso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um ambiente propício para o desenvolvimento do indivíduo quanto as suas inúmeras capacidades de relações, desde cognitivas e sociais, assim como é responsável

DOI: 10.5380/12ppgecm2022.resumo14p98-103

pelo processo educacional, tendo relevante importância na consolidação da aprendizagem e conhecimento sistemático. Em adição, o ensino de Ciências vem ganhando espaço e visibilidade em decorrência das pesquisas realizadas recentemente e das inquietações que surgem mediante as transformações que o processo educacional tem sofrido. É relevante então pensar sobre todo o processo que envolve ensinar ciências e suas particularidades, sendo então pertinente problematizar a formação desses imprescindíveis profissionais.

Quando pensamos na prática e formação de professores, entendemos que é primordial conceber o papel que esse profissional possui na sociedade atual. É interessante observar que a formação desses profissionais corrobora (e muito) na sua prática, uma vez que por meio dessa formação promovem-se inovações na sua área de atuação e consequentemente a construção de sua identidade com a própria prática educativa.

Resta dizer que o referencial epistêmico da Análise de Discurso Francesa que utilizaremos nessa pesquisa, nos possibilitará entender as relações existentes entre os sujeitos que estão na sala de aula, junto aos documentos que baseiam suas práticas e suas particularidades. Buscaremos, assim, analisar os olhares dos professores, vislumbrando problematizar e conhecer o funcionamento discursivo dos documentos curriculares na contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2018.

CARVALHO, A. M. P. de; GIL-PEREZ, D. **Formação de professores de ciências: tendências e inovações**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DOURADO, L. F. A formação de professores e a base comum nacional: questões e proposições para o debate. **RBPAE**, v. 29, n. 2, p. 367-388, mai/ago. 2013

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAES, R. MANCUSO, R. **Educação em Ciências: produção de currículos e formação de professores**. Ijuí: Unijuí, 2004.

ORLANDI, E. Análise de Discurso. In: ORLANDI, E.; LAGAZZI-RODRIGUES, S. (Orgs.) **Introdução às ciências da linguagem: discurso e textualidade**. Campinas: Pontes, 2017.

ORLANDI, E. **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2013.
RODRIGUES, L. Z; PEREIRA, B; MOHR, A. O Documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): Dez Razões para Temer e Contestar a BNCFP. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 20, p. 1–39, 2020.



XII WORKSHOP
II ESCOLA DE VERÃO
PPGECM - UFPR
07 A 11 DE MARÇO DE 2022 - CURITIBA - PR



DOI: 10.5380/12ppgecm2022.resumo14p98-103

RODRIGUES, L. Z; PEREIRA, B; MOHR, A. Recentes Imposições à Formação de Professores e seus Falsos Pretextos: as BNC Formação Inicial e Continuada para Controle e Padronização da Docência. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 21, p. 1–39, 2021.

SEIXAS, R. H. M. CALABRÓ, L. SOUSA, D. O. A Formação de professores e os desafios de ensinar Ciências. **Revista Thema**. UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. v. 14, n. 1, p. 289-303. 2017.