



# Experiência e reflexão para prática profissional da docência: o constituir-se professor de ciências e matemática

Experience and reflection for professional practice of teaching: the constitution of the professor of science and mathematics

S. Rodrigues-Moura<sup>1\*</sup>; C. A. S. de Souza<sup>2</sup>; S. F. F. Seabra<sup>2</sup>; T. V. O. Gonçalves<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), 67125-000, Ananindeua-PA, Brasil

<sup>2</sup>Secretaria Executiva de Educação do Pará (SEDUC-PA), 66820-000, Belém-PA, Brasil

<sup>3</sup>Instituto de Educação Matemática e Científica, Universidade Federal do Pará (UFPA), 66075-110, Belém-PA, Brasil

\*sebastiao.moura@ifpa.edu.br

(Recebido em 06 de dezembro de 2022; aceito em 23 de dezembro de 2022)

As narrativas (re)contadas e (re)vividas por dois professores, um de ciências e outro de matemática, nos mergulharam no contexto do processo formativo para a docência, em busca de compreensão sobre a experiência, as suas reflexões e a prática profissional. Nesse sentido, buscamos os pressupostos teóricos da literatura para analisar como se constitui a práxis assumida por professores de ciências e matemática, a partir da experiência narrada, do pensamento reflexivo e da prática profissional no contexto da docência. Do material empírico, analisado à luz da Análise Textual Discursiva (ATD) e composto por cartas e entrevistas, emergiram duas categorias mais amplas consideradas congruentes nos aspectos das narrativas, a saber: deslizando-se em detalhes da experiência pela sua própria história de escolarização; e, (ii) voltando-se para dentro, contemplando o (re)constituir-se professor no presente. Os resultados apontam a uma superação do constituir-se docente devido as motivações presentes em suas experiências, capazes de estabelecer uma reflexão sobre e para a ação da prática profissional da sala de aula, de modo autônomo e em busca de transformação constante.

Palavras-chave: docência, pesquisa narrativa, prática profissional.

The narratives (re)told and (re)lived by two teachers, one of sciences and the other of mathematics, immersed us in the context of the formative process for teaching, in search of understanding about experience, reflections and professional practice. In this sense, we seek the theoretical assumptions of literature to analyze how praxis is assumed by science and mathematics teachers, from the narrated experience, reflective thinking and professional practice in the context of teaching. From the empirical material, analyzed in the light of discursive textual analysis (ATD) and composed of letters and interviews, two broader categories emerged considered congruent in the aspects of formative narratives, namely: sliding into details of the experience by its own history of schooling; and, (ii) turning inward, contemplating the (re)constitute teacher in the present. The results point to an overcoming of the teacher's education due to the motivations present in his experiences, capable of establishing a reflection on and for the action of professional practice in the classroom, autonomously and in search of constant transformation.

Keywords: teaching, narrative research, professional practice.

## 1. REFLEXÕES PRIMEIRAS

(Re)pensar a prática pedagógica como um instrumento das constantes transformações que conduzem à ação da docência, direciona-nos a uma reflexão dinâmica e em um movimento de vai-e-vem sobre as nossas histórias de vida que pretendem, com rigor teórico-metodológico, tecer as configurações que moldam a episteme da prática profissional assumida pelos professores.

Este olhar sobre o íntimo da formação para a docência converge um dos aspectos desta pesquisa, com vistas ao entendimento do contexto em que professores conseguem deslizar-se ao passado, (re)contando e (re)vivendo uma fase de sua escolarização, rememorando um professor que tenha contribuído para a sua aprendizagem científica e humanística, bem como reconhecer-se como se constitui docente ao narrar.

No que tange aos aspectos epistemológicos das práticas pedagógicas de professores, estamos lidando com as ações educativas que são assumidas, poucas vezes contadas e estão latentes na relação teoria e prática. Esta postura epistemológica está interiorizada nos professores, a partir de suas vivências e experiências que lhes são atribuídas desde o processo de escolarização, perpassando pela sua formação pedagógica e assumidas posteriormente em contextos diversificados do espaço-tempo, inseridas em distintas realidades e aprimoradas pelas próprias experiências.

Inspirados nas concepções de Tardif (2012) [1], destacamos que a epistemologia da prática profissional está relacionada aos saberes que são constituídos pelos professores frente aos desafios que lhes são postos e a tomada de decisões inerentes à ação educacional, sob diferentes contextos.

Tais saberes são estabelecidos mediante o desvelamento de fios condutores, os quais são capazes de situar o professor entre a sua natureza individual e social, sendo um destes fios o que tomamos como base por discutir a diversidade do saber oriunda de diversas fontes, podendo estar relacionada a uma procedência da família do professor, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; outros vêm das universidades ou das escolas normais [1], assim como pode ser oriunda de outros espaços e contextos.

No sentido da epistemologia da prática profissional, Schön (2002) [2] estabelece que a reflexão emerge como um alicerce de como se constitui o professor em suas práxis, no processo o seu trabalho pedagógico e criando uma identidade profissional.

A necessária renovação da reflexão docente parte do pressuposto de que a epistemologia da prática deve estar apoiada em um sujeito epistêmico, o próprio professor, por meio de situar a sua ação teórico-metodológica, os saberes produzidos, bem como os sentidos e os significados da profissionalização docente, buscando constituí-la, legitimá-la e compreendê-la no contexto da própria prática.

O movimento para esta renovação da reflexão sobre a prática incorpora-se às atividades realizadas pelo trabalho docente, na busca pela compreensão de como se constitui o professor, frente às suas próprias experiências; as reflexões voltam-se para os aspectos epistemológicos da prática profissional, sem perder a essência da realidade com a experiência em educação.

É no sentido da experiência que Clandinin e Connelly (2015) [3] apoiam as investigações por meio de narrativas em Dewey (2011) [4], como conceito nuclear para que se possam compreender memórias, histórias de vidas e os relatos de sujeitos que buscam ressignificar a sua prática docente por meio das confluências existentes no processo de constituição do ser professor reflexivo, ao (re)contar e (re)viver as suas próprias narrativas.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa tem como problema de investigação a busca por elementos que se caracterizam: em que termos narrativos se constitui a ação docente assumida por dois professores a partir da experiência vivenciada, do pensamento reflexivo e da prática profissional? Com vistas a esta questão, buscamos nos pressupostos dos estudos teóricos realizados [1-4], elementos que explicitem possíveis respostas para a investigação, a partir dos relatos expressos pelos professores.

Do exposto, a presente pesquisa pretende, de forma mais ampla, analisar como se constitui a práxis assumida por professores de ciências e matemáticas, a partir da experiência narrada, do pensamento reflexivo e da prática profissional no contexto da docência.

Com vistas ao atendimento a este objetivo, assumimos a Pesquisa Narrativa, em seus termos e procedimentos, proposta por Clandinin e Connelly (2015) [3], tanto como método de pesquisa quanto fenômeno a ser investigado para, a partir dos relatos, buscar evidências que tenham confluências epistemológicas sobre a prática dos professores colaboradores desta pesquisa.

## **2. TESSITURA METODOLÓGICA**

A presente pesquisa tem abordagem qualitativa como fundamento para a compreensão da experiência vivenciada por dois professores, sendo um de ciências e outro de matemática, os quais são nossos colaboradores e por meio de narrativas trazem elementos de um momento de

sua escolarização e como contribui significativamente na constituição do que viram a ser professores hoje.

Para cada um deles, temos uma figura importante de um professor, em uma época de sua escolarização, daí surgiu a importância de deslizararmos ao passado neste processo de pesquisa, para assim entender como se constituem as confluências epistemológicas que estão arraigadas em suas práticas profissionais.

A opção por elementos qualitativos da pesquisa nos aproxima do problema e nos familiariza com o fenômeno investigado, o que nos ancora nos pressupostos teórico-metodológicos da Pesquisa Narrativa, proposta por Clandinin e Connelly (2015) [3].

Esta pesquisa nos dá suporte para conciliarmos o constructo das narrativas em suas evidências, a fim de, em uma dimensão espaço-temporal, possamos identificar elementos que demonstrem como se constituem a prática desses professores, entrelaçando desde aspectos importantes da sua vida escolar, na ótica de estudante e, posteriormente, em sua própria prática, de forma reflexiva.

As narrativas expressas pelos professores foram obtidas por meio de dois instrumentos utilizados como texto de campo que, após a nossa análise, organizamos para compor os nossos textos de pesquisa, aqui evidenciados neste artigo.

Reportamos a uma carta, na qual cada um dos professores pode escrever evidências do que vieram a aprender com um professor que marcou uma fase de sua escolarização, já a entrevista surge como meio de criarmos maior profundidade dos elementos que estão na carta para que pudéssemos entender e compor os sentidos das experiências.

Nossos colaboradores não serão expostos pelos seus nomes próprios, para que possamos manter a ética e o sigilo na pesquisa, de forma que buscamos manter as suas identidades preservadas e codificamos nomes para assim podermos relacionar nas discussões dos resultados, discriminando-os da seguinte forma:

- *Carla*: licenciada em Ciências Biológicas, com atuação de bolsista de iniciação científica em botânica, na área de florística e taxonomia de samambaias e licófitas, no período de 2011 a 2013. É mestre em Educação em Ciências e Matemáticas (área de concentração em Educação em Ciências) e está em fase doutoral em Educação em Ciências e Matemáticas, atuando como professora substituta em uma universidade federal no estado do Pará.

- *Jânio*: licenciado em Matemática e mestrando em Docência para a Educação em Ciências e Matemáticas, atuando como professor na rede municipal de Barcarena, estado do Pará.

Como supramencionados, os professores são nossos colaboradores na pesquisa e todas as narrativas que compõem o nosso texto de campo serão analisados rigorosamente para compormos textos de pesquisa, em um movimento mais dinâmico da investigação pretendida. Ambos tiveram ciência e concordaram com o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para a execução deste trabalho.

Desta forma, ancoramo-nos na Análise Textual Discursiva (ATD), abordagem de pesquisa proposta por Moraes e Galiazzi (2011) [5], na qual por meio de leituras cuidadosas nas cartas e nos textos transcritos das entrevistas, pudemos organizar elementos comuns do que vem sendo narrado pelos professores, conforme discriminamos a seguir:

- no primeiro momento, ao ler as informações que compõem o material empírico da entrevista, buscamos organizar os fragmentos com maior semelhança ou aproximações de sentidos para a pesquisa. Este movimento é o processo da unitarização da pesquisa, para os quais constituímos neste movimento de imersão do material transcrito;
- no segundo momento, ao ter os fragmentos dos textos como unidades empíricas de significados, buscamos organizá-los em categorias, no processo de chamamos de categorização. Neste processo, obtivemos muitas categorias, então passamos a chamá-las de categorias intermediárias e, destas, organizamo-las em duas categorias finais, que aqui serão os eixos de análise que comporão os metatextos;
- por fim, em um terceiro momento, ao buscar a compreensão dos textos de campo, organizamo-nos em textos de pesquisa, por meio do processo da comunicação, que estão estruturados os metatextos, aqui tratados como nossos resultados.

Esse movimento foi necessário para estruturar a proposição das informações e, para tal, apresentamos por meio da ATD, não sendo palavras somente, mas experiências e histórias

congruentes, fazendo-nos propor duas categorias mais amplas de argumentação, as quais buscamos em suas semelhanças tecer o arcabouço dos dados desta investigação.

### **3. POR ENTRE CONGRUÊNCIAS NA FORMAÇÃO DOCENTE: DISCUTINDO AS NARRATIVAS**

Voltamos nossos olhares, a partir deste momento, para tecer as principais discussões e elementos epistêmicos que caracterizam as narrativas dos professores de ciências e matemática, os quais são nossos colaboradores nesta investigação e, por meio do narrar sobre si mesmos, identificamos elementos que apresentam congruências para a constituição das suas formações para a docência.

Debruçamo-nos, argumentativa e narrativamente, sobre os elementos obtidos, por meio de dois eixos de análise:

#### **3.1 Deslizando-se em detalhes da experiência pela sua própria história de escolarização**

No campo da pesquisa, enquanto pesquisadores qualitativos, buscamos vivenciar a experiência investigada, buscando só a ótica individual e social, ser parte da própria experiência dos professores.

Neste tocante, buscamos nos aproximar dos nossos colaboradores, de modo a manter um distanciamento que nos permitam olhar para eventos similares, detalhados por diferentes sujeitos, não em busca de uma verdade entre o narrado, mas como uma busca para compreender e interpretar a experiência vivida por ambos que, apesar de relatarem momentos nos quais não viveram juntos, conseguimos identificar confluências pelas quais nos ancoramos para discutir.

Ao volver os olhares dos professores colaboradores para uma fase de sua escolarização, marcada principalmente por um professor que, em suas memórias, possui reconhecimento e muita gratidão, desvelamo-nos sob situações diferentes, mas que possuem o mesmo teor de reconhecimento para uma fase tão conturbada da adolescência, em geral envolto de muitos detalhes e atritos.

Nesses detalhes, destacamos o que nos fala, Jânio,

Eu lembro inclusive da minha primeira avaliação com ele, lembro que a média para passar teria que ser 6,0 e ele era o meu professor, na 5ª série à época, meu professor de matemática e quando fui fazer essa primeira avaliação, saí crente que teria tirado uma nota insuficiente para atingir a média de 6,0. Saí muito insatisfeito e quando fui receber a prova, o professor tinha colocado 6,5, verifiquei os meus acertos e certifiquei que não daria 6,0 e sim uma nota inferior. Naquele momento, eu defini pra mim que não iria depender, embora ele tenha feito que me beneficiou, mas eu jamais iria permitir dali para frente que um professor me desse uma nota que não fosse aquela que eu merecesse por aquilo que eu tinha aprendido, principalmente em matemática, algo que eu já tinha afinidade e já gostava. (JÂNIO, EXCERTO DA ENTREVISTA)

Para além do que Jânio nos detalha, Carla acrescenta que

esse episódio não foi com ele, foi de outro professor, embora tenha ocorrido situações de estar chorando, estar pra baixo e ele perguntar o que aconteceu. Mas, com certeza, fora do conteúdo da sala de aula, você chegar e ver que existe uma pessoa ali, que você não está só depositando conteúdo para passar numa prova, como chegavam alguns professores e diziam assim “Olha! Pra mim, isso aqui já tá garantindo, vocês que tem que correr atrás do que vocês querem!”. Ou então falavam aqueles absurdos que a gente ouve muito por aqui, inclusive tenho raiva de alguns, ranços de alguns professores que são bem conhecidos aqui em Belém, com os quais eu tive a oportunidade ou o desprazer de ser aluna, na verdade, porque são professores que te marcaram

tão negativamente, porque te dizer aquilo, né? Por que trazer essa amargura para a sala de aula? (CARLA, EXCERTO DA ENTREVISTA)

Observamos que a fase da escolarização destacada pelos professores Jânio e Carla, muito nos remete a fase em que jovens estão buscando em sua essência aspectos de seres humanos socialmente constituídos, passíveis de reconstruções durante o percurso da Educação Básica e que atrela significações a figuras importantes tais como os seus professores para consolidar um imaginário individual e social, a fim de ascender a sua escolarização.

Os jovens, no percurso da formação básica, tendem a estreitar relações de vida e de formação no espaço escolar para construir uma base de prospecção de assujeitar-se como pessoa e buscando detalhes no sentido de desenvolver significados de si e na construção de uma identidade congruente aos seus aspectos da própria experiência, visando progredir nos estudos e na carreira, por meio de ancorar-se a pessoas que possam ajudá-los.

Sob o teor do processo de escolarização, Dewey (2011) [4] nos direciona para a reconstrução da experiência vivida e (re)contada pelos professores como construção de sentidos e significados dos processos de aprendizagem que vivenciaram, como possibilidades de criar conexões de conhecimentos e da própria vida.

Essa busca por estabelecer uma continuidade das interações sociais, na constituição do próprio ser, estimula novas habilidades para a pessoa, na formação de pleitos amplos, orientados pela experiência, fundada no valor da experiência, como desenvolvimento de se estabelecer uma significação da vida [6-8].

Na busca por uma significação para vida, os professores nos rememoram detalhes importantes das suas memórias. Jânio relata na carta a função de agradecimentos, ao narrar que “quero agradecer a todas as contribuições no meu ensino, desde a quinta série do ensino fundamental” (EXCERTO DA CARTA), modeladas e suplementadas durante a entrevista ao dizer que, desde esse período

meus esforços foram redobrados e falava pra ele que eu queria ser professor de matemática e ele, em reuniões com os pais principalmente, sempre evidenciava e falava para a minha mãe que eu seria sim um professor de matemática, tendo tudo para alcançar. Então, eu realmente consegui ter um bom desempenho na disciplina de matemática e sempre consegui no ensino fundamental, médio e na universidade, o que hoje estou como professor de matemática buscando a pós-graduação. (JÂNIO, EXCERTO DA ENTREVISTA)

Um evento similar situa-se e ocorre no processo de escolarização da professora Carla ao trazer informações ao dizer que “lembro muito bem dele passar por mim, dar uma tapa na minha cabeça e dizer ‘Segue! Levanta a cabeça e continua!’”. (CARLA, EXCERTO DA ENTREVISTA). Ideia esta complementada na carta ao mencionar uma passagem afetivo-relacional com o seu professor, em que

Lembro de ter me visto chorando. Eu queria me esconder, mas fostes atrás de mim querendo saber o que estava acontecendo, então me disse algumas palavras certas e saiu. No outro dia me deu os livros que não pude adquirir para estudar. Até mesmo quando me deu aquela bronca na quadra da escola, eu retruquei, mas soube na hora o meu lugar; me fizestes entender. (CARLA, EXCERTO DA CARTA)

Como processo de reconstrução da própria experiência, os colaboradores desta pesquisa incrementam uma visão em detalhes de como deslizaram por entre os percursos de sua própria escolarização, possuindo elementos importantes de como se configuram e como se constituem sujeitos de sua própria formação.

Para além do que expressa a composição das experiências dos professores, despertamos os comportamentos que se voltam para a reflexão detectados tanto nas cartas como nas entrevistas, pois os colaboradores da pesquisa a todo instante tem em seus retrospectos, uma grande

reputação pelos professores que marcaram a sua escolarização, em atos reflexivos de como se constituem como sujeitos e como professores de ciências e matemática.

A experiência educativa impulsiona a ação para um pensamento reflexivo de como criam e estabelecem suas culturas em novas percepções, de forma democrática, para tecer reflexões, sentidos e significados de cada professor em sua essência para com a docência [2, 6].

A reflexão sobre a própria prática dos professores e da formação social pautam-se em elementos da experiência sujeito perpassou em sua escolarização com vistas ao desenvolvimento dos seus pensamentos, das sensações e sentimentos cobijados para o futuro, o confronto com a realidade vivenciada, bem como o meio e os aspectos da influência reflexiva como suporte de direcionar a sua ação sobre a prática e constituir-se como professor, posteriormente.

Tanto Dewey (2011) [4] como Schön (2002) [2] apontam para o pensamento reflexivo e as implicações de ação como sustentação para o percurso formativo de vida e da docência, no sentido de atribuir o crescimento e a continuidade do processo de aprendizagem, como base de escrita de si mesmo e como meio para tratar da experiência e constituir-se a docência.

Nesse sentido, pensar no professor reflexivo é pensar em um professor que vivencia e experiencia a própria prática. Tardif et al. (1991) [9] e Tardif e Moscoso (2018) [10] destacam que, para que se estabeleçam profissionais que dinamizem as suas práxis pedagógicas, gerindo-as de forma a tê-las como autônomas, é necessária a capacidade de dar sentido e significado no estabelecimento de suas práticas profissionais, como elementos importantes para a compreensão de como se constituir-se e desenvolver suas ideias de forma coerente com as bases epistemológicas de se estimular a docência.

### 3.2 Voltando-se para dentro, contemplando o (re)constituir-se professor no presente

Uma reflexão necessária para a compreensão da prática profissional na docência tem se tornado um dos elementos mais importantes de como se constitui e (re)constitui-se a experiência como elemento introspectivo do sujeito e em sua formação de vida e de escolarização para ser vislumbrados como aspectos que o professor contemple a sua essência pedagógica.

Nesse sentido, destacamos nas narrativas expressas pelos professores alguns olhares importantes para dentro de si mesmo, deslizando-se em detalhes da própria escolarização para poder contemplar a sua ação para a docência.

Ao olhar para os detalhes do professor a quem destinam a carta, a professora Carla nos relata elementos como

a didática, o comportamento dele, por ser muito pra cima, de incentivar e ser alegre. Lembro muito de uma música que a gente fazia [...]. Porque combinava muito com ele. E a didática, escrevia no quadro, mas sempre justificando sempre bem justificadinho, explicando, dando exemplos, passando filmes legais. Então, até mesmo as provas que ele fazia e, tinha um fato que eu estudava bastante, então me dava muito bem na disciplina de geografia. Eu gostava muito disso! (CARLA, EXCERTO DA ENTREVISTA)

Assim como o professor Jânio narra que

quanto ao que me levou a escrever para o professor, posso dizer que, embora as ações dele não tenham sido muitas ou por muito tempo também, mas o que ele fez por mim enquanto aluno e ele como professor foi algo que definiu o que sou hoje como profissional, enquanto professor. (JÂNIO, EXCERTO DA ENTREVISTA)

Notadamente, as narrativas possuem uma congruência fortemente relacionada à figura do professor que, por sua vez, são elementos que se voltam ao passado no processo de escolarização, por entre detalhes que o configuram individual e socialmente, dando-lhe suporte na essência da docência.

Tais ações são essenciais ao processo de afetividade, tanto relacionada aos elementos do processo de ensino como aprendizagem, que culminam nas funções de desenvolvimento do sujeito enquanto criança ou adolescente, mas que ganham destaque nas boas relações humanas e interações sociais, intra ou extrapsicologicamente, estimulam a referência de como se constitui o sujeito e colabora em suas transformações, como o caso dos professores [11].

Esse olhar para os elementos introspectivos, olhar para dentro de si, não é uma expressão de apaixonar-se por si mesmo ou vir a apaixonar pelo professor aqui relatado, mas de compreensão das suas experiências, o envolvimento que acontece com as histórias de vida se entrelaça e das transformações que suscitam ao longo do percurso formativo.

A professora Carla nos reforça isto, ao mencionar que “Não tinha esse sentimento ‘Ah, eu sou apaixonada pelo professor!’; não! Eu o admirava mesmo ele, bastante! Até hoje eu não vejo dessa forma” (EXCERTO DA ENTREVISTA), sendo, portanto, um embelezamento que acontece dentro de nós mesmos, por conta da nossa consciência, olhares e a sensibilidade que temos do que está dentro de nós e ao nosso redor, como premissa do que um professor pode estabelecer com mais sentido para a vivência de um estudante [12].

Tais reflexões sobre a vivência e a admiração para com o professor refletem sobre si mesmo, quando os professores colaboradores trazem elementos de como se constituem hoje, detalhando singularidades que são parecidas com os professores que os marcaram.

O constituir-se docente é uma aposta de longo prazo, desde trazer na memória os elementos que marcaram a escolarização como os detalhes de como se constituem, uma vez que sucumbe em uma transformação da e sobre a ação, pensando-se não somente em ensinar conteúdos, mas ter atitudes humanísticas, procedimentos da função, além de valores e comprometimentos com a formação dos estudantes.

Similares aos estudos da reflexão sobre a própria prática, observamos que muito há para se constituir no processo da formação que veio a enredar os elementos docentes do hoje, deslizando-se por características que reafirmam um olhar sensibilizado sobre o outro, o seu formador e que hoje vira uma referência para a docência.

Na carta, o professor Jânio relata ao professor que “dentre as contribuições, quero evidenciar a que sempre acreditou que eu sempre estava certo em ser professor de matemática. Toda vez que você falava para a minha mãe que meu sonho iria se tornar realidade” (EXCERTO DA CARTA) e ratifica que estes estímulos que foram cruciais para o vir a ser professor hoje, pois

os incentivos foram pontuais, mas que para mim definiram muito o que hoje eu trilho, então pra mim foi muito importante, o que eu entendo que não precisa ser algo grandioso pra poder fazer diferença na vida da gente, pra fazer com que a gente possa tomar uma decisão, para que aquilo seja importante na sua vida. Em decorrência disso, tudo o que ele incentivou, tudo o que ele fez por mim em sala de aula, que sempre buscou explicar das mais diversas formas, contribuir realmente, isso me adiantou muito, me fez gostar, me fez ir cada vez mais longe (JÂNIO, EXCERTO DA ENTREVISTA)

Essas lembranças da motivação durante a escolarização nos convidam a lembrar das reflexões discutidas por Freire (1987; 2002) [13, 14] acerca das transformações que os professores fazem com seus alunos, inclusive se forem ruins, mas que busca transformar, ser transformado, aprender e ensinar de forma que traga mudanças importantes para a vida do aluno.

No tocante a este assunto, a professora Carla também nos demonstra o aprendizado que teve com o seu professor, ao relatar uma situação da sua experiência como acadêmica doutoral e como docente, em que

hoje, por exemplo, cheguei em sala, estava com dor, acho que nem respondi direito, já cheguei sentando, não deu aquele momento de respirar e contar até três pra entrar em sala de aula, pois eu tenho um ritual de fazer pra entrar na minha sala de aula, deixar os problemas para fora e não jogar pra cima dos meus alunos; são pessoas que estão chegando com problemas também, passaram por problemas dentro de casa. Eu vi isso, tentei fazer esse exercício

quando eu estava trabalhando com as minhas últimas turmas, de ter um pouco esse lado deles, a história deles, a história de vida. Eram relatos tão absurdos, de estupro, de violência doméstica, que não contaram diretamente, mas em forma de curtas que eles mesmos desenvolveram, eles mesmos protagonizaram e a gente percebe que não são vasos, não são máquinas que estão apenas recebendo as informações e daqui a pouco vão embora. A gente vai marcar eles de algum modo, como o professor e alguns professores desse período também me marcaram. Acho que tenho uma lembrança mais forte desses professores, desse período, do ensino fundamental e médio do que dos professores da graduação. (CARLA, EXCERTO DA ENTREVISTA)

O mesmo acontece com o professor Jânio ao nos narrar que

no ensino fundamental, o professor me representou um ponto de partida. Hoje tenho como referência para poder incentivar cada um que quer incentivar algo de bem na sociedade. Então, isso foi o que ele me estimulou a ser alguém de bem, seguir estudando, acreditar que seria através da educação que a gente poderia se transformar. Isso foi o que ele, naquele momento, representou para mim, e hoje é aquela referência que tenho como alguém que possa estar incentivando realmente as pessoas, os alunos. Tomo para mim enquanto professor, para poder incentivar as pessoas que realmente queiram trilhar realmente o caminho da educação. (JÂNIO, EXCERTO DA ENTREVISTA)

Do que fora exposto, observamos que estas transformações vão ocorrendo nos pormenores de como podem situar as próprias reflexões sobre a experiência e sobre a própria prática. Trata-se de uma relação professor-aluno capaz de estabelecer relações para além da vida, as transformações sociais e individuais necessárias, uma vez que experiência e a afetividade em Dewey (1959) [4] estão inter-relacionadas, onde a experiência deve estar envolta de afetividade, em uma relação orgânica [6], isto principalmente quando tratamos dos processos constitutivos do ensino e da aprendizagem.

As reflexões que surgem quando os professores (re)contam e (re)vivem as suas histórias de escolarização e associam à sua prática são importantes para serem narradas, pois constituem o professor de ciências e matemática que se tornam hoje, envoltos de elementos didáticos, pedagógicos e epistemológicos construídos em sua vida.

Jânio explicita na carta que foi plantada uma sementinha, germinou, cresceu e agora dá frutos, graças aos incentivos e motivações que lhes foram dados pelo professor. Esse vai-e-vem em sua própria experiência, tem de um lado um professor que foi referência no Ensino Fundamental e agora cria uma referência de si mesmo, ao se tornar professor, destacando que

em se tratando de ser uma sementinha que ele plantou: realmente ele plantou, deu frutos e está dando frutos como estou te falando da questão do incentivo. Isto com a própria prática da gente acaba incentivando. Eu venho de uma comunidade quilombola no interior de Abaetetuba, que não é fácil as pessoas saírem de lá para despontar para o mundo através da educação. Os incentivos são poucos, talvez hoje tenham mais, mas na época era muito poucos mesmos e, com isso, eu tive esses incentivos e essas forças para sair de lá e ir correr atrás dos meus objetivos. Hoje, na minha comunidade, eu sou referência em alguém que fez algo que ninguém conseguiu ainda fazer, mas que sempre as pessoas tentam correr atrás disso. Ainda não conseguiram o que eu já consegui, mas correm como eu corri, acham isso impossível, porque hoje eu consegui ter um nível superior, estou numa pós-graduação. Com isso eu me tornei referência na minha comunidade, por onde eu passo, onde atuo, as pessoas sempre gostam de mim. Do meu trabalho, eu tenho ex-alunos que hoje estão fazendo graduação, que me têm também como referência, por motivação, pela forma como a gente trabalha, a forma como a gente ensina, a forma como a gente educa, a forma como a gente vai discutindo com o alunado. Então, tem sim um monte de frutos que a gente está encaminhando e que a gente, quando buscamos uma formação, cada vez maior, é com o



intuito de facilitar e que esses resultados venham surgindo, que venham mais pessoas se interessando pela educação e para modificar a sua vida. (JÂNIO, EXCERTO DA ENTREVISTA)

O constituir-se professor a partir das experiências vivenciadas nos conduzem ao processo de que a prática profissional da docência é transformadora, podendo acontecer em dois sentidos, como propõe Schön (2002) [2], na reflexão durante o percurso para a busca de uma ação, assim como após um evento no qual, posteriormente, o professor deva tecer reflexões sobre a sua própria prática, em uma aprendizagem contínua, de forma rígida e sistemática sobre si mesmo, sobre a sua prática e sobre a aprendizagem.

Neste contexto, destacamos que os saberes da reflexão contribuem para a constituição do professor, sua valorização formativa e a criação de um espaço amplo de debates, discussões e argumentações sobre a docência.

É evidente que as transformações já ocorrem há certo tempo, mas o professor não pode ficar à mercê de normativas fechadas estabelecidas pelos sistemas e instituições de ensino [15], mas buscar dinamizar a sua prática, de modo a transformá-la, reconstituí-la, transportando de um olhar individual para a coletividade da docência e suas especificidades, dúvidas e incertezas [16, 17].

Tais transformações não podem ser levadas no sentido de apenas tecer reflexões ou fazê-las sobre a própria prática, é preciso ir além, criar uma ação transformadora sobre si e sobre a sua prática profissional, no exercício de sua (re)constituição epistemológica e na sua formação permanente, que dependem, sobretudo, de escolhas e decisões individuais em busca de certezas para uma prática estabelecida, sobre a experiência e sobre o vivido [1, 9, 10, 11].

#### **4. ALGUMAS REFLEXÕES CONCLUSIVAS**

A análise dos materiais empíricos nos direcionou à constituição de uma estreita relação das narrativas dos professores Carla e Jânio, tanto pelos processos de escolarização como nas motivações da docência, sendo, portanto, histórias similares, apesar de o contexto, a vida e a cultura de cada um serem bastante distintas em sua forma e contorno social.

Carla, professora de ciências, e Jânio, professor de matemática, nos dão um exemplo de como a experiência é estabelecida, trazendo à tona elementos importantes dos saberes experienciais que estabelecem a sua atuação didático-pedagógica.

Não obstante, pudemos nos envolver nas narrativas dos dois professores de modo a contemplar e apaixonar-se pelas histórias que trazem aspectos importantes de como um professor pode marcar vidas, desenvolver motivações e transformar vidas, a partir da transformação de sua própria prática.

A experiência dos professores é desenvolvida no exercício de suas reflexões, nas interações cotidianas na docência, bem como na partilha de saberes tanto com alunos como junto a outros professores, em atividades diversificadas da prática profissional.

As experiências podem ser entendidas como o cerne das relações introspectivas narradas pelos professores, com uma tomada de aspectos da extrospecção e na dimensão temporal do vivido.

Não se omite que a experiência vivida pelos professores foi detalhada com muito rigor, estabelecendo-se relações individuais e plurais, da vida e da formação, como meio de integrar uma reflexão sobre a própria prática, na busca de um constante aperfeiçoamento sobre a docência, compreensão da ação e (auto)regulação do processo de ensino e aprendizagem.

Essas reflexões são, em linhas mais amplas, tecidas com a prática profissional para a docência, de modo a revelar o longo e árduo processo que deve ser estabelecido pela aprendizagem da própria ação docente, em seus termos didáticos, pedagógicos e epistemológicos, para influenciar a transformação individual, sobre o outro e as mudanças necessárias para a sua renovação ao aperfeiçoamento docente.

Não podemos ver os colaboradores da pesquisa, assim como os mesmos não devem se sentir ou serem considerados como prontos, mas no sentido de experienciar os processos formativos,

desenvolver reflexões sobre a sua constituição docente e trilhando percursos para uma prática profissional dinamizada.

Como percurso da investigação realizada, há muito debate e argumentação que nos fez elencar congruências formativas nos pensamentos de Dewey (2011) [4], Schön (2002) [2], Tardif (2012) [1], por nos detalharem elementos formativos para a docência caracterizados pela experiência, pela reflexão e para a prática profissional, estabelecidas por meio de suas narrativas.

A superação do constituir-se como docente advém da experiência (re)vivida e (re)contada pelos professores, das reflexões que lhes são suscetíveis para compreender a própria prática e, sobretudo, pela prática profissional estabelecida em sala de aula.

Reiteramos que os docentes têm formações e vivências diferentes e atuações em níveis diferentes que, mesmo diante destas características dos participantes, destacamos que as suas experiências facilitam, enriquecem e complexificam a análise da pesquisa, haja vista que os tratamos como professores em sua constituição e há muitas semelhanças em seus processos formativos.

Destes desdobramentos, esta pesquisa pode ter, no sentido de possibilitar prosseguimento desta por outro(s) pesquisador(es), analisar quais (inter-)relações e situações afetivas podem ser investigadas em contextos similares, além de aspectos sociais, históricos, psicológicos e políticos que podem ampliar essas discussões formativas da docência.

Acreditamos, portanto, que os resultados discutidos e argumentados apontam para elementos importantes do objetivo desta investigação, permitindo aos professores (re)pensar sobre a prática, transformar seus alunos e aperfeiçoar a ação docente em um processo autônomo e dinâmico.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Tardif M. Saberes docentes e formação profissional. 14. ed. Petrópolis (RJ): Vozes; 2012.
2. Schön DA. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. São Paulo: Artes Médicas; 2000.
3. Clandinin DJ, Connelly FM. Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia (MG): EDUFU; 2015.
4. Dewey John. Experiência e educação. São Paulo: Editora Vozes; 2011.
5. Moraes R, Galiuzzi MC. Análise textual discursiva. 2. ed. Ijuí (RS): Editora Unijuí; 2011.
6. Cunha MV. John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula. 2. ed. Petrópolis (RJ): Vozes; 1998.
7. Amaral MNCP. Dewey: filosofia e experiência democrática. São Paulo: Perspectiva; 2007.
8. Pagni P. Leituras sobre as contribuições de John Dewey para a educação. In: Fávero AA, Tonietto C, editores. Leituras sobre John Dewey e a Educação. Campinas (SP): Mercado das Letras; 2011. p. 43-78.
9. Tardif M, Lessard C, Lahaye L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. *Teoria & Educação*. 1991;4(1):215-33.
10. Tardif M, Moscoso JN. A noção de “profissional reflexivo” na educação: atualidade, usos e limites. *Cad Pesq*. 2018;48(68):388-411. doi: 10.1590/198053145271
11. Vygotsky LS. A formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes; 1994.
12. Gadotti M. Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido. Rio Grande do Sul: Feevale; 2003.
13. Freire P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987.
14. Freire P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra; 2002.
15. Nóvoa A. A formação contínua de professores: realidades e perspectivas. Aveiro (PT): Universidade de Aveiro; 1991.
16. Alarcão I. Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto (PT): Porto Editora; 1996.
17. Imbernón F. Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 3. ed. São Paulo: Cortez; 2002.