

ENSINO DE CIÊNCIAS: UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES.

Paula Maria Oliveira Santosⁱ

Cristiane Teixeira Machadoⁱⁱ

Ticiane Oliveira Santosⁱⁱⁱ

Luana Cardoso Ferreira^{iv}

Resumo :

O presente artigo surge da necessidade de conhecer como vem se dando a formação continuada dos professores que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental, e escolhemos como foco deste trabalho o ensino de ciências. Para percebermos de fato como está a realidade, buscamos as entrevistas realizadas em 2 escolas da rede municipal de ensino de Aracaju/SE. Este trabalho tem por objetivo: apresentar algumas dificuldades enfrentadas pelos docentes em seu cotidiano, que impedem sua participação nos cursos de formação permanente/continuada; relacionar a dificuldade encontrada em suas vivências como professores às necessidades de se implementar um curso de formação continuada que atenda suas expectativas. Mas observamos a formação continuada se tratar de um caminho muito relevante para auxiliar os professores que há muito tempo concluíram seus cursos e ainda continuam trabalhando, assim como também é de fundamental aos que saíram da sua graduação há pouco tempo. Já percebemos esses cursos como momento de questionar e se auto avaliar sobre suas práticas metodológicas.

Palavra – Chaves: Ensino de Ciências; Formação Continuada e Saber

Resumen:

Este artículo surge de la necesidad de conocer cómo se está dando a la formación permanente de los docentes que trabajan en los primeros grados de escuela primaria, y eligió como tema central de este estudio de la educación científica. Para comprender cómo es, de hecho, la realidad que solicitan entrevistas en dos escuelas en las escuelas municipales en Aracaju / SE. Este trabajo tiene como objetivo: presentar algunas dificultades que enfrentan los maestros en su vida cotidiana, que impiden su participación en cursos de educación continua / continua; se refieren a la dificultad de sus experiencias como maestro necesita para implementar un curso de educación continua que responda a sus expectativas. Sin embargo, se observa la formación continua es una forma muy importante para ayudar a los profesores que hace tiempo completó sus cursos y todavía están trabajando, como también es el fundamental de que salió de su graduación recientemente. Ya vemos que esos cursos como el tiempo de cuestionar y evaluar ellos mismos en sus prácticas metodológicas.

Palabras Claves: Enseñanza de las Ciencias, Educación Continua y saber

Introdução:

O presente artigo surge da curiosidade em conhecer como vem se dando na prática o processo de formação continuada dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, no tocante ao Ensino de Ciências. Para a realização desse estudo, levaremos em consideração o ponto de vista de alguns estudiosos do ensino de ciências como Nardi (1998), Krasilchic (1996), Carvalho (2000) entre outros que observam esse processo de formação permanente como sendo uma contribuição importantíssima para a aprimoramento das metodologias educacionais adotadas em nossas escolas e desta forma buscando atingir um ensino tido como realmente eficaz.

Assim, lançamos um olhar mais aprofundado sobre o Ensino de Ciências no Ensino Fundamental como foco deste trabalho. Somos testemunhas oculares da evolução que o ensino de ciências tem sofrido ao longo dos anos, percebe-se essa evolução se acentuando a partir das décadas de 1970 e 1980, onde encontramos um número maior de pesquisadores debruçados sobre as perspectivas vindas de outros países e das necessidades advindas das mudanças constantes que a sociedade vem passando ao longo dos anos. Levando em consideração a ciência ser uma um produto humano e como tal sofrer transformações a partir da visão de cada época.

Nessa perspectiva é que surge uma maior cumplicidade entre o ensino de ciências e as teorias pedagógicas, e surge uma nova vertente que faz um elo entre Ciência, Tecnologia e Sociedade, levando em consideração que a ciência passa a exercer forte influências sobre essas mudanças que o mundo vem passando. E conseqüentemente as pessoas precisam se adaptar a essas inovações tecnológicas. O que obviamente contribui para uma necessidade maior de investimentos nesse campo de saber.

É nessa nova vertente que optamos em estudar a formação continuada dos professores das séries iniciais que trabalham com essa disciplina denominada de ciências naturais, por se tratar de um professor “polivalente” que trabalha com as várias ciências (exatas e humanas) e que em sua formação no curso de pedagogia ou Magistério Superior ou Curso Normal recebe instruções sobre o que e quais as melhores metodologias a serem ensinadas.

No entanto, somos consciêntes que não há como em um único curso um profissional sair apto a atuar em todas as áreas do conhecimento. E como consequência apresentam um despreparo para lidar com essa disciplina, apesar de muitos acreditarem da disciplina Ciências ser uma disciplina fácil para ser lecionada nessas séries. Para Souza (2010, p.138):

a falta de recurso e as lacunas na formação científica dos docentes das séries iniciais podem impedir uma abordagem, em sala de aula, mais criteriosa e científica dos fenômenos físicos e das tecnologias. Esta lacuna pode ter efeito danoso na formação do cidadão, pois mesmo os acontecimentos mais simples do cotidiano estão repletos desses fenômenos que são, quase sempre, resultado do uso da tecnologia. A busca pelo desenvolvimento de uma consciência científica deve ser uma constante, principalmente para os profissionais da educação.

Sendo assim, observa-se que os professores das séries iniciais encontram-se em defasagem quando o assunto é ensinar Ciências Naturais, tendo em vista acreditarem que por lecionarem para crianças basta decorar nomes para que seus alunos possam também reproduzir tais conhecimentos. Em decorrência de situações como essas podemos entender o quanto a formação continuada desses profissionais contribuiria de forma significativa para a construção de aulas mais significativas e motivadoras tanto para esses docentes quanto para seus discentes.

E assim, encontramos um grande equívoco ao observarmos teoria científicas sendo passadas como algo pronto; dando a idéia que o conhecimento científico se constitui em algo terminado. Não observamos em nenhum momento os professores incluírem em suas aulas a história das Ciências; nem ênfase ao processo de descoberta das teorias científicas. E isso contribui para que no decorrer da vida dos estudantes uma rejeição as disciplinas tidas como ciências exatas, e essas passem a ser considerada pelos docentes como algo para gênios. Como afirma Barros (1998):

Para contribuir à alfabetização permanente, a ciência aprendida na escola deve ser uma fonte permanente de compreensão do universo pessoal, vindo posteriormente a integrar o esquema do raciocínio e a operacionalização conceitual do adulto educado. Para que isso aconteça o ensino escolar deve estimular a apreciação da ciência ao longo da escola primária e secundária: os cursos devem também ser interessantes e atrativos. (p.70)

Pois o ensino de ciências partido do cotidiano dos alunos torna-se algo mais próximo e de acordo com os teóricos da área desmetifica a idéia de Ciências como algo

distante das pessoas comuns. E assim, em Carvalho (2000), Santos (2005) devemos ensinar ciências a partir das suas experiências e desta feita passar a construir conceitos científicos, procurando aproximar as teorias à realidade dos alunos tornando assim o ensino mais prazeroso e não mais contribuindo para a alienação dos alunos quando no referimos as descobertas científicas. De acordo com Santos (2005, p. 23), “O ensino de ciências [...] presta-se hoje mais à alienação que a libertação. Devemos fornecer informações científicas e tecnológicas suficientes”

Assim, quando o ensino de ciências é ensinado de forma coerente e não alienante, visando apenas atender a necessidade do sistema capitalista, ele contribui significativamente para a formação de cidadãos mais consciente a partir do estímulo que os métodos científicos trazem como contribuição para que os alunos possam formularem suas hipóteses, experimentar e observar se as teorias estudadas realmente são o que seus descobridores afirmam ser.

E desta feita, percebemos que a Ciência é capaz de construir saberes e consequentemente formar futuros cidadão mais consciente de seu papel na sociedade em que vive e críticos perante suas atitudes em relação aos acontecimentos mundiais. Tomando como base a definição do termo ciências, que para muitos consiste em referir-se a ser algo inacabado e em constante transformação. Essa ciência ganha bastante destaque no contexto educacional por essa característica.

Por apresentar essa característica marcante é que muitos estudiosos como Bachelard (1999), Carvalho (2002), Nardi (1998), entre outros educadores e cientistas, passam a estudar profundamente mecanismos capazes de transformar esse ensino de ciências meramente “decoreba” em algo realmente motivador para que essa disciplina possa assumir suas características, motivando o raciocínio e a experimentação e assim despertar o prazer em aprender e também em ensiná-la.

Assim, encontramos metodologias diversas pensadas por esses educadores como proposta de levar as crianças a esse universo de descobertas e trazer diminuir essa “frieza” que há quando nos referimos as Ciências da Natureza. Claro que sempre adequando essas metodologias as respectivas séries e realidades encontradas por cada educador, para que assim possamos realmente contar com um ensino de qualidade. No

entanto, para que haja essa transformação é necessário que os professores encontrem-se preparados para trabalhar nesse novo contexto .

Quando nos referimos a uma metodologia eficaz, nos reportamos a um ensino de qualidade capaz de atingir os objetivos propostos pelos mecanismos criados pelos “governantes” em conjunto com os educadores visando garantir o ensino de qualidade para todos, independente da classe social, cor entre outros aspectos. Como exemplo, desses mecanismos contamos com a LDB (lei de Diretrizes e Bases da Educação), os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), além da própria constituição Brasileira.

Nesses mecanismos encontramos as diretrizes curriculares que apontam algumas transformações ocorridas durante os séculos em busca de uma mudança significativa nos currículos escolares como a inclusão e exclusão de determinados conteúdos da grade curricular.

E como o próprio nome já fala os Parâmetros Curriculares Nacionais busca apontar caminhos a serem seguidos a ponto de serem atingidos os objetivos propostos pelas mudanças curriculares e assim atingirmos um ensino de qualidade em nossas escolas. Somos também testemunhas oculares das tentativas de se unificar os currículos escolares afim de que os conteúdos ministrados no Norte do País sejam os mesmos ministrados no Sul, cobrindo todo as regiões, tendo em vista a grande dimensão territorial do continente brasileiro. Mas deixando claro o respeito as especificidades de cada região.

E essa medida é consequência da reunião de vários educadores que começam a observar essa disparidade educacional e se juntam a fim de buscar um mecanismo que contribua para que haja essa “unidade” curricular como forma de se conseguir trabalhar em todo o território brasileiro de forma mais próxima, pois há a necessidade de se observar alguns aspectos como a exemplo as diferenças regionais existentes. E em 1992 surge os PCN, que trazem um caminho apontado para que se consiga trabalhar todos os conteúdos de forma mais dinâmica e próxima da realidade dos alunos a fim de proporcionar um aprendizado mais prazeroso.

O campo da pesquisa:

A fim de construirmos um artigo que retratasse a realidade da classe dos professores de forma mais estatísticas utilizamos como base entrevistas realizada no 1º semestre de 2010, em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Aracaju/SE, as quais foram selecionadas a partir de dados obtidos na Secretaria de Educação do mesmo Município e após cruzados esses dados chegamos a essas duas escolas. A EMEF Olga Benário e a EMEF Ministro Barreto Sobral.

As mesmas apresentam características muito semelhantes no que se refere a aspectos como: as escolas estarem localizadas no mesmo bairro, na Zona Norte de Aracaju, como consequência atenderem a priori o mesmo público (os alunos oriundos dessa comunidade). Fato interessante se levarmos em consideração que ao analisarmos os relatórios da SEMED encontramos uma disparidade significativa em relação ao número de aprovação e reprovação entre as escolas. E como esses fatos nos chamou bastante atenção decidimos por usá-las como referencia para a construção deste trabalho.

A observação:

Antes de irmos a campo para a realização das entrevistas, optamos por usarmos o recurso da observação que a principio nos apresentaria algumas disparidades entre as metodologias existente entre as escolas o que justificaria a 1ª escola apresentar um alto índice de reprovação em relação a segunda que aponta um índice elevado de aprovação de seus alunos.

E de fato foi o que mais transpareceu durante as observações feita pela observadora; encontramos durante as duas semanas de observação nas escolas totalmente distintas nos quesitos referente a organização e acompanhamento dos alunos e ambas contam com professores estagiários em se quadro de funcionários, entre os professores efetivos.

Durante a observação buscamos focar em apenas uma disciplina, com o objetivo de apresentarmos um olhar mais focado, então como já mencionamos acima nosso objetivo é o ensino de ciências e portanto para nós foi importante essa delimitação tendo

em vista que as aulas de todas as disciplinas nas séries iniciais do ensino fundamental é ministrada por apenas um professor.

Sendo assim, no Olga Benário me foi destinada duas salas sendo uma do 2º ano e outra do 5º ano. Nessas salas constatei que os professores tinham posturas distintas embora ambos quando questionados sobre a metodologia de trabalho afirmavam não serem construtivistas, utilizavam categoricamente o livro didático como recurso indispensável às aulas.

Também pude notar que com a minha presença o professor do 2º ano tentou modificar sua metodologia deixando esse dado explícito ao não conseguir prender a atenção dos alunos nem motivá-los a dá início a proposta metodológica da referida aula. Já o professor do 5º ano em momento algum tentou fazer algo inusitado para tentar justificar a sua fala de ser adepto de metodologias mescladas, pois afirmou “[...] eu sou adepto do livro didático e não de metodologias”

Já no Min.Geraldo Barreto sobral as professoras também adotaram um discurso diferente de suas práticas cotidianas, mas percebemos que eles possuem o hábito de trabalhar com projetos o que torna mais comum às práticas desses alunos com as metodologias diferenciadas que as professoras traziam para o cotidiano das salas de aula, no entanto, percebemos que houve uma mudança significativa das atividades propostas pelas professoras a partir da entrada da pesquisadora no ambiente das salas.

Fica evidente essas mudanças a partir da expressão dos alunos ao se depararem por novas exigências e por se perceberem dentro de um novo contexto que até então não lhes havia sido apresentado. Desta feita, encontramos algumas falas discordantes das observações feitas durante as aulas de ciências, percebemos que a presença de um elemento diferente (a observadora), e isso fez com que tentassem modificar suas aulas, adequando-se ao que eles acreditavam ser o que a pesquisadora queria ver.

No entanto, percebemos pela reação dos alunos que aquela prática não era uma constante em seu dia-a-dia, deixando evidente em muitos momentos que estavam sentindo falta da aula em que a professora assumia a postura de detentora do saber, uma vez que foram habituados a esse tipo de aula.

Um dos problemas encontrados no ensino escolarizado de ciência é seu formalismo fechado, centrado na atitude quase generalizada dos

educadores de ciências que, na sua maioria, são contrários às mudanças tanto de forma quanto de conteúdos dos programas escolares.(Barros, p.68)

Percebemos em todos os professores observados, que costumam reproduzir as posturas “resgatadas” de sua infância e de acordo com Carvalho (2002) essas posturas remetem a seus professores das séries iniciais, o que reafirma muitos conhecerem as propostas pedagógicas para o ensino de ciências e, no entanto, continuarem se apoiando nas práticas tradicionalista, onde o que é valorizado é o decorar, a reprodução.

As entrevistas:

Desta feita, fomos constatando que na prática os professores centram-se bastante na utilização do livro como recurso a ser explorado nas aulas, no entanto, quando questionada sobre a qualidade do livro, a professora nos relata que:

...ele tem um leque de conteúdo muito bom, mas a abordagem para trabalhar com os alunos é um pouco difícil, eu vejo assim, que [...] o nível que os meus alunos se encontram eles não acompanham o livro. (professora 2)

Ainda no decorrer das entrevistas realizada com os professores das duas escolas da rede Municipal de Ensino de Aracaju questionamos os mesmo sobre a formação deles, e constatamos que em sua maioria tinham o 3º grau completo enquanto que dos 17 entrevistados, apenas 2 apresentavam Magistério Superior, ainda encontramos professores que apesar de tarem atuando nas séries iniciais, possuem graduação em outras áreas do conhecimento a exemplo de Português e Letras Inglês.

No entanto, o nosso enfoque recairá sobre o ensino de ciências nas séries iniciais e para tanto observaremos como esse ensino vem sendo tratado pelos professores nas escolas de ensino fundamental, já que para os docentes que participaram dessa pesquisa não há dificuldade em ensinar ciências nas séries iniciais, tendo relatado durante a entrevista ser algo fácil, já que o alvo são crianças.

De acordo com uma das entrevistadas observamos que: *Bom, ... por ser o ensino fundamental e eu lecionar de 1ª a 4ª série não sinto tanta dificuldade, talvez se eu fosse lecionar... a própria disciplina, mas aí eu teria que ter feito um curso apropriado da área né, mas eu naí tenho sentido assim essa dificuldade não, a dificuldade que a gente tem a gente vai... suprindo com pesquisa, indo atrás de conhecimento, entendeu? (professora 1)*

E assim perguntamos sobre as metodologias utilizadas nas aulas de ciências e alguns professores falam sobre não utilizarem as metodologias por não disponibilizarem de tempo, material e recurso. Muitos alegam que a escola não disponibiliza de material nem local equipado para serem desenvolvidos, o que de acordo com ele, dificulta a elaboração de aulas mais dinâmicas e construtivas para seus alunos.

Diante dos dados obtidos observamos que os professores conhecem as teorias, sabem das mudanças ocorridas no currículo escolar em busca de ensino de qualidade, mas não acompanham as mudanças alguns por considerarem “trabalhoso” outros justificam essa postura profissional como sendo reflexo da falta de estrutura das escolas e por consequência torna-se muitas vezes inviável fazer experimentos com seus alunos. Essa fala refere-se a uma resposta quase que unânime dos entrevistados:

Sim, Ciências com certeza por que... eu acho que tem que ser algo mais prático, mais experimental mais participativo pra criança e... que ela aprendesse realmente que se interessasse e a gente acaba ensinando ciência de uma forma às vezes é...mecânica entendeu?, e as vezes só pra é... passar o conteúdo que é... obrigatório, mas assim, nós não temos materiais suficientes entendeu?, tudo que a gente precisa tem que trazer pra escola, você não dispõe de determinados materiais e isso tudo é trabalho, eu acho assim. (professora 3)

E com base nesses dados observamos o quanto é precário o ensino de ciências nas séries iniciais, ou melhor em todas as séries, sejam elas do ensino fundamental, médio e muitas vezes até do nível superior, pois nos 2 primeiros níveis encontramos falta de recurso e disponibilidade dos professores a se comprometerem com um ensino de ciências de fato e de direito. Cunha e Krasilchik (1996) afirmam que:

A não integração da Universidade com as Escolas de Ensino Fundamental e Médio e entre os estudos teóricos e a prática docente têm sido apontados por pesquisadores em Educação em Ciência, no mundo todo, como algumas das causas, entre outras, desta ineficiência. Um motivo comumente lembrado é a separação entre pesquisadores que pensam e propõem projetos inovadores e professores, que na condição de consumidores, não são chamados a refletir sistematicamente sobre o ensino para modificar o seu desempenho e para adaptar propostas inovadoras.

Para Souza (2010, p.139) “A falta de recursos e as lacunas na formação científica dos docentes das séries iniciais podem impedir uma abordagem, sala de aula, mais criteriosa e científica dos fenômenos físicos e das tecnologias.” Já que há vasta

literatura demonstrando que a falta de laboratório para se fazer experiências é algo grave, porém, se constitui uma realidade vivenciada pelas escolas municipais do país. Isso sem levarmos em consideração que o ensino de ciências para o Ensino Fundamental é fundamentalmente pautado sobre a biologia, muitas vezes ignorando a presença das outras ciências no currículo, apesar delas estarem presentes no livro didático.

No entanto, encontramos em Almeida e Silva (1998), relato de experiências desenvolvidas por Almeida(1998) em uma sala da 3ª série do ensino fundamental, na qual ela utilizava materiais reciclados, a exemplo de, potes vazios; pregos, tabuas e a parti desse recurso ela produzia uma rampa e dali cada aluno desenvolvvia sua hipotese até chegar ao resultado que a professora falou que um cientista fez e conseguiu, então é possível observar que podemos suprir as carências oppr falta de material. O que sem um trabalho focado não dá para transformar/reciclar. é a falta de conhecimento de determinados teórios e de alguns professores. De acordo com Barros (1998):

Na conjuntura atual, as universidades não estão contribuindo adequadamente nem na educação formal, intelectualmente, nem na formação aprimorados professores de ciências, nem na educação informal. *Temos que nos liberar do conservadorismo acadêmico que premeia todas as ações e entender que nosso papel não é apenas ensinar fatos (reconhecendo sua importância) as as formas de pensar do processo científico (grifo nosso).* (p.74)

É óbvio que observamos este fato em um contexto onde os profissionais da área por inúmeras razões apresentam justificativas para não trabalharem as ciências por levantamento de hipótes e experimentação, uma vez que trabalhar assim, requer do docente um conhecimento mais aprofundado dos conceitos das teorias científicas que foram formuladas pelos cientistas, e já que acreditamos que nenhum profissional sai das academias pronto, por esta razão encontramos nos curso de aperfeiçoamento, a exemplo das horas de estudo e dos cursos de pós-graduações uma forma dele complementar seu conhecimento e buscar se reciclar a favor de si enquanto profissional da educação e em favor de seus alunos.

Formação continuada:

Ao nos referirmos ao termo formação continuada nos apegamos ao conceito que afirma se tratar de uma educação permanente, e se observarmos em linhas gerais

podemos afirmar ceterogicamente que esta formação inicia-se com o nosso nascimento e sendo mais criteriosos percebemos que esse processo finda-se apenas com a “morte” do indivíduo, levando em consideração se tratar do homem que começa a aprender a partir do seu convívio social, seja ele em casa ou na rua e conseqüentemente aprimora seus conhecimentos prévios no ambiente escolar. Assim:

1. Falar em formação não é sinônimo de falar em educação no sentido mais amplo do termo apesar das conexões existentes entre ambas. Pensar em termos de formação, é insistir sobre o fato de que aquele que participa dessa formação deva ser capaz de desenvolver ações formativas, de melhor desenvolver suas atividades e atingir os objetivos em um dado contexto. (SILVA; SOUZA e TEIXEIRA, 2010, p. 28)

Assim passaremos a partir de agora a abordar a questão fundamental desse artigo que se fundamenta na formação continuada desses profissionais no tocante ao grau de formação dos professores, em relação aos nossos entrevistados, encontramos docentes que ainda encontram-se na graduação, outros que estão a bastante tempo em sala de aula e não se estimularam a buscar uma pós-graduação e outros e que possuem um curso de pós- graduação.

Encontramos também PERRENOUD (2001) referindo-se a educação continuada como sendo algo necessário para que haja a transformação nas escolas e conseqüentemente no ensino e continua a afirmar que essa formação deve ir além das *latus e stricto sensu*. Assim:

Quanto mais avançamos no tempo, mas se torna claro que é um contra-senso ajustar o nível da educação das novas gerações ss qualificações atualmente exigidas pela economia, por que as transformações tecnológicas exigem uma mobilidade e uma polivalência crescentes e porque a complexidade jurídica, cultural, científica e técnica das sociedades modernas cria necessidades de formação que superam e muito, a qualificação profissional *stricto sensu*. (PERRENOUD, 2001, p. 160)

Dentre os professores entrevistados os que possuem pós-graduação, lembrando que todas a nível *latus sensu*, apenas 2 apresentam uma pós-graduação em campos condizentes com a área de atuação que é as séries iniciais do ensino fundamental. Enquanto que há professores portadores de diploma de graduação nas áreas de Português, Inglês entre outras e suas pós-graduação em áreas afins, a exemplo de, literatura. O que mostra que apesar de encontrarmos um número razoável de professores

que buscam está se aperfeiçoando é difícil encontrarmos professores que apostem em cursos que melhor se adequem a sua prática nas salas de aula, com alunos do 2º ao 5º ano.

Educação permanente do professor em serviço, mantendo-o atualizado e participe do desenvolvimento curricular e de materiais didáticos que definem as estratégias de ensino-aprendizagem. (Barros, p.73)

Assim, quando questionamos os professores sobre a participação deles em curso de aperfeiçoamento, eles se voltam para as “horas de estudo”¹ que é um programa da Secretaria de Educação do Município que trás como objetivo ajudar ao professorado da rede municipal com as dúvidas decorrente de sua prática cotidiana. De acordo com o relato de uma professora:

Bom, tem as salas de Português, Matemática, tem todas as salas específicas sabe?, se você quiser fazer estudos sobre as ciências, aí você vai intercalando, vendo as suas necessidades, eu acho interessante a hora de estudo pra participar, o problema é justamente é aquele que vai bater na questão da valorização salarial do professor, ele não tem tempo disponível para estudar, por que ele precisa melhorar o orçamento dele, pra poder sobreviver mesmo, é questão de sobreviver, não é de ganhar mais um pouco pra poder realizar alguns sonho de consumo não (risos) é pra sobreviver mesmo (risos).

Outro ponto chave que encontramos como fonte é a falta de tempo desses professores e também de incentivos para que possam participar desses momentos de “reciclagem”, sendo que este direito é regido pela constituição de 1988, na qual é garantido ao professorado o direito a salários dignos, a uma carga horário limitada de trabalho e um número reduzido de alunos por sala.

No entanto, a realidade é outra, encontramos salas superlotadas, professores que trabalham os 3 turnos em escolas diferentes em busca de melhores salários, salário, esse é o real motivo pelo qual a classe necessita trabalhar em uma escala tão excessiva. O que para muitos é um motivo mais que justo para não se permitirem participar desses momentos. Segundo uma das professoras entrevistadas:

Já participei muito, ultimamente estou sem participar por que o professor tem aquela questão que o professor tem que corre atrás ... e trabalhar em outro horário... a se acarretar, e sobrecarrega os seus horários pra poder ter um salário que dê pra sobreviver, não é...

¹ A hora de estudo acontece no horário contrário ao que o professor leciona, são contempladas todas as disciplinas e o professor escolhe a que ele sente maior necessidade e se dispõe a participar. Esses cursos são ofertados pela Secretaria de Educação do Município (SEMED).

Tivemos relato de professores que afirmam terem ido a um dessas formações, no entanto o que encontraram foram discussões políticas, uma espécie de propaganda política antes do tempo. E justiça não mais ter retornado, pois o motivo que a levou a buscar essa “hora de estudo”² não estava sendo contemplado.

Resultado:

Ao analisarmos os discurso apresentados pelos professores observamos que eles conhecem, e demonstram algum interesse sobre o ensino de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental, mas encontram empecilhos que contribuem de forma significativamente para a continuação do processo de educação ao qual esse profissional foi exposto. De acordo com Carvalho (2000) os professores tendem a reproduzir a postura adotada por seus professores de infância.

Algo de intrigante é a afirmação contraditória encontrada nas falas no que se refere a postura adotada metodologicamente para se Ensinar Ciências em suas respectivas salas, pois os professores afirmam trabalhar esse ensino de forma construtiva, mas ao serem observados constatamos que assumem um perfil tradicionalista. Com tentativas freqüentes de mostrar um trabalho construtivista (pois fazem a afirmação de adotarem essa perspectiva metodologia), em suas aulas elas tentam ao máximo adaptar seus planejamentos a essa proposta metodológica, mas logo em seguida encaram a realidade de sua classe e voltam a assumir uma postura autoritária. O que deixa evidente se tratar de algo que eles não possuem o hábito de exercer constantemente em suas práticas enquanto educadores. De acordo com Werthein:

Assim, a inclusão das ciências desde o ensino fundamental deve ser associada, necessariamente, a uma política de formação de docentes, de modo que eles se sintam seguros e possam propiciar aos alunos aprendizagens significativas (23/06/2006).

Sendo assim, observamos que no momento em que os docentes iniciam a apresentação do conteúdo para seus alunos, utiliza-se dos recursos mais tradicional que existem, os “velhos e bons”: quadro e giz, esperando que seus alunos decorem a matéria para que possam adquirir nota e cumprir um requisito exigido pelo sistema e como consequência obtenham aprovação e “passem” para a série seguinte.

Diante dessa constatação somos conduzidos a acreditar que apesar de muitos docentes afirmarem possuir curso de especialização e terem participado de cursos de formação continuada ofertadas pela secretaria de educação as denominadas Hora de Estudo, observamos uma negativa quanto aos benefícios adquirido pelos mesmos durante esses cursos. Tendo em vista o professorado ir a esses momentos de formação a procura de formulas prontas e como não as recebem desistem e não mais voltam a participar desses momentos de formação.

Por sua vez, outros docentes até tentam participar, mas não conseguem obter as respostas que se propuseram a frequentar de forma ativa desses momentos de formação, e para a sua surpresa se deparam com pessoas que ao invés de focarem seus objetivos em demonstrar as novas tendências para o ensino de ciências, encontra-se dispostas a discutirem questões outras e não as que se dispõe a proposta do curso. Fato este que desestimula qualquer pessoa a frequentar esses espaços.

E com isso, fica evidente a necessidade de incentivarmos a presença do professorado nesses espaços de formação, e assim levar realmente profissionais capacitados para que tenham uma postura ética, capaz de motivar aos colegas docentes participarem ativamente desses momentos de construção de conhecimento e transformarem suas práticas. Tendo em vista que os cursos de formação continuada buscam não só atualizar os professores como também suprir carências oriundas de sua formação.

Assim, a partir dos momentos que eles refletem sobre o que discutiram nesses momentos e conseqüentemente aprimorarem as suas metodologias e transformarem suas práticas dentro do ambiente escolar, com isso passam a demonstrar a real contribuição que esses momentos de formação permanente fornecem no trato com o alunado e assim contribuindo para que o professorado entenda que não há fórmulas prontas, mas caminhos a serem trilhados para que se possa atingir o objetivo a que se propõe o ensino.

E assim passam a perceber que essa formação se faz necessária para a sua realização enquanto profissional e que como consequência transforma de forma positiva na vida de meu alunado. E não é fazer apenas um curso de aperfeiçoamento, mas investir em uma formação permanente a fim de está sempre se reciclando.

ⁱ Mestranda em Ensino de Ciência e Matemática/UFS, Bolsista CAPES, participante do grupo de pesquisa EDUCOM; e-mail: ticiane_17paula@hotmail.com.

ⁱⁱ Graduanda em pedagogia/UFS; e-mail: crismachadoaju@hotmail.com

ⁱⁱⁱ Graduada em Letras Espanhol/UFS; e-mail: ticiane_ufs@hotmail.com

^{iv} Graduada em pedagogia/UFS, aluna da Pós-graduação: Escola e Comunidade/UFS; e-mail: lucardosof@hotmail.com

Bibliografia:

BACHELARD, Gaston. *A formação do espírito científico*: para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro. Contraponto, 1996.

BARROS, Suzana de Souza. *Desafios da alfabetização científica* In: LINGUAGENS, LEITURAS E ENSINO DE CIÊNCIAS. Campinas, SP. Mercado de Letras 1998 (p.61-75).

CERVO, Armando Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; Silva, Roberto da. *Metodologia Científica*. São Paulo: Perason Prentice Hall, 2007.

CUNHA, Ana Maria de Oliveira; KRASILCHIK, Myriam. *A formação continuada de professores de ciências*: percepções a partir de uma experiência. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0812t.PDF>. acessado em 21/08/2010 às 21h30min.

WERTHEIN, Jorge. *O ensino de ciências e a qualidade da educação*. jornal Ciências Hoje. Disponível em <http://www.cienciahoje.pt/index.php?oid=3985&op=all> acessado, 21 de agosto de 2010 às 18:35

DELIZOCOV, Demétrio. *Ensino de Ciência: Fundamentos e Métodos*. Cortez Editora. São Paulo. 2007.

NARDI, Roberto (org.). *Questões atuais no ensino de Ciências*. São Paulo. Escrituras. 1998.

ROSA, Maria Inês Petrucci (org.). *Formar encontros e trajetórias com professores de ciências*. São Paulo. Escrituras. 2005

SANTOS, César Sátiro dos. *Ensino de Ciências*: abordagem histórico – crítica. Campinas. Armazém do Ipê (autores associados). 2005.

SILVA, Veleida Anahí; SOUZA, Divanízia do Nascimento; TEIXEIRA, Ana Maria Freitas (org.). *A formação dos docentes pela pesquisa*: professores de São Cristóvão fazem pesquisas educacionais acerca da Ciência e da Matemática. São Cristóvão. UFS, 2010.