



FORMAÇÃO CONTÍNUA EM ATUAÇÃO: TRAJETÓRIA DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO INFANTIL À PÓS-GRADUAÇÃO

Sandra Maria Wirzbicki (sandra.wirzbicki@uffs.edu.br)

Eixo temático 2. Experiências de Formação.

1 INTRODUÇÃO

Coincidentemente no ano em que o Encontro sobre Investigação na Escola está em sua XVII edição (dos quais participei da grande maioria), completo 17 anos de atuação em sala de aula. São quase duas décadas inserida nesse coletivo, que me propiciou experiências pessoais e profissionais que permitiram alçar voos maiores, tendo em vista que iniciei meu trabalho na Educação Infantil (EI) por ter cursado, no final da década de 90, o Ensino Médio (EM) na modalidade Normal, e, dado sequência à formação docente, cursando Ciências Biológicas – Licenciatura. Foram mais de 14 anos nas salas da EI, boa parte delas divididas com a sala de aula de Ciências dos anos finais do Ensino Fundamental (EF).

Juntamente com a atuação docente, cursei Mestrado e, posteriormente, Doutorado em Educação nas Ciências. Ambos os cursos me impulsionaram a prestar inúmeros concursos. Não foi fácil a aprovação, tendo em vista a dupla jornada de professora e estudante da Pós-Graduação. Ressalto que muito dessa busca pelo concurso para atuar no Ensino Superior (EI) se deu pelas precárias condições de trabalho e de salário que a Educação Básica ainda oferece. São muitas horas em sala de aula, turmas numerosas, pouco tempo para o planejamento, tempo reduzidíssimo para um planejamento coletivo e um salário que há muito tempo é achatado.

Atualmente, com seis anos de trabalho como docente do Magistério Superior na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), instituição promotora do evento, atuo no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas e na Pós-Graduação como professora permanente de um Programa de Mestrado em Ensino de Ciências. Tudo o que percorri me permite afirmar, ancorada em Pimenta (2012), que refletir sobre a própria formação

[...] significa pensá-la como um *continuum* de formação inicial e contínua. Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como *praticum*, ou seja, aquele que constantemente reflete *na* e *sobre* a prática (p. 32).

É a partir dessa trajetória de formação e atuação que aqui me proponho a relatar e problematizar algumas questões vividas em minha caminhada: **O que me motivou a ser professora? Quais os saberes necessários à prática docente? O que aprendi ao longo desses anos? Quais as minhas preocupações com o contexto educacional atual?** Por fim, **argumento acerca das minhas utopias**, as quais persigo numa constante, sonhando com um amanhã em que a Educação tenha, em nosso país, o lugar que merece.



2 CONTEXTO E DETALHAMENTO DAS ATIVIDADES

Orientada pelas quatro questões mencionadas na introdução: 1) motivações para ser professora; 2) saberes que fazem parte da prática docente; 3) preocupação com o contexto educacional atual; e, 4) minhas utopias, procuro, aqui, explanar um pouco da minha trajetória de formação e atuação e como ela repercute na professora que sou hoje.

1) Sou a quarta filha de pequenos agricultores, a primeira e única a concluir um curso superior: Ciências Biológicas – Licenciatura. Este título coroa um desejo que começou ao final da 4ª série do EF, quando, para me deslocar até a escola que oferecia os anos finais do EF, tinha de percorrer 8 quilômetros diários a pé para concluir o mesmo. Questionei meu pai da minha intencionalidade e possibilidade para seguir os estudos, do contrário permaneceria na roça. Para chegar ao EM saí de casa ainda adolescente, e acredito que isso só tenha sido possível porque minha irmã, recém-casada, e cunhado abriram as portas da sua casa para mim. O EM, em escola pública, foi uma conquista e era meu único objetivo quando ingressei. Cursei o curso técnico na modalidade Normal, que me habilitou a atuar nos anos iniciais do EF, algo que nunca aconteceu.

No ano 2000 a conclusão do curso técnico já não me satisfazia. Concluí essa etapa de ensino organizando-me para ingressar no ES, e, para isso, precisava trabalhar e encontrar novo lugar para morar. Dessa vez foram amigas construídas ao longo do EM que me possibilitaram a continuidade da minha formação. A escolha pela Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), se dá pela continuidade na área de formação iniciada no curso normal, o gosto pelas Ciências Naturais, que experimentava durante todo meu ensino básico, bem como a possibilidade de manutenção de um curso em instituição privada.

Durante o curso sempre trabalhei no comércio. A partir do 7º semestre surgiu uma oportunidade de bolsista de Iniciação Científica, e foi ali que o curso de Licenciatura começou a ter um sentido mais completo para mim. O período de bolsista possibilitou-me, junto ao Grupo Interdepartamental de Pesquisa sobre Educação em Ciências (Gipec-Unijuí), conviver com muitos professores e bolsistas da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Acompanhei um grupo de formação continuada em Ciências da Secretaria Municipal de Educação (Smed/Ijuí/RS). Nesses encontros, a preocupação com um Ensino de Ciências que possibilite um aprendizado com significado, já se fazia presente com base na organização curricular Situação de Estudo (MALDANER; ZANON, 2004). Foi por meio desse grupo que comecei a cruzar as fronteiras municipais e estaduais em eventos, como o próprio Encontro sobre Investigação na Escola (EIE), Encontro Regional de Ensino de Biologia (Erebio-Sul), Encontro Nacional de Ensino de Biologia (Enebio), Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (Enpec), dentre outros.

Ao final do curso fui nomeada, em concurso público municipal, para atuar como auxiliar de educação infantil em escolas de EI do município de Ijuí. Era um trabalho garantido, mas que atendia parcialmente meus anseios. Associei a esse período algumas horas na rede Sociedade Educacional Três de Maio em Ciências do EF e o curso de Mestrado em Educação nas Ciências na mesma instituição da Graduação, ainda com a orientadora da Iniciação Científica.



Nesse ínterim, novo concurso municipal. Finalmente, em 2008, fui nomeada professora da EI 20 horas, o que me permitiu um contrato de mais 20 horas em Ciências. Logo em seguida veio a conclusão do Mestrado (2010); uma pausa e, em 2011, seleções para doutoramento, que foquei em instituições públicas. Cursei o Doutorado em Educação nas Ciências no Programa Química da Vida e Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), de 2012 a 2015. O período do Mestrado e do Doutorado foi de muitos concursos – dez no total – até a nomeação no magistério superior da UFFS/*Campus* Realeza em meados de 2015.

Termino esse percurso formativo afirmando que o que me motivou a ser professora foi muita vontade de aprender, conhecer e crescer, com muita persistência, resiliência e aposta em mim mesma. Aponto como aspecto positivo minha facilidade de interação, que sempre me abriu portas para conhecer pessoas que fui agregando à trajetória e hoje, mesmo que distante da maioria, seguem sendo possíveis as trocas, os aprendizados, as redes.

2) Como primeiro elemento necessário à prática, destaco a formação na área de atuação. Sinto-me privilegiada de ter adentrado à docência desde o EM a partir do curso normal em escola pública, e de ter cursado a Licenciatura em Ciências Biológicas (2000/2005), o Mestrado (2007/2010) e o Doutorado (2012/2015) em Educação nas Ciências. Todos esses processos foram me permitindo conhecer saberes teóricos e práticos das áreas, inúmeras leituras, eventos e trocas.

Destaco a leitura, a pesquisa e o coletivo permeados pelas interações como elementos que potencializam a formação supra descrita. Aposto muito na leitura a partir da frase popular de Monteiro Lobato: “Quem mal lê, mal ouve, mal fala, mal vê”. Compreendo que essa leitura, necessária à docência, vai muito além das sugeridas durante a formação inicial básica, de Graduação ou de Pós-Graduação. É uma leitura de mundo, de política, de economia, de sociedade, de meio ambiente e de vida.

Atualmente minha leitura é desenvolvida em partes dentro de grupos de pesquisa e de estudos, o que considero outro elemento importante da docência e que está interligado ao terceiro elemento que são os coletivos. Meu primeiro coletivo talvez seja a parceria com a colega de área de ensino Bárbara Lima com a qual divido muitas das atividades desenvolvidas na universidade: planejamento, orientação de estágios, coordenação do Programa de Residência Pedagógica e orientações de trabalhos de conclusão de curso (TCC). Minha aposta no coletivo estende-se ao Grupo de Pesquisa em Educação em Ciências Naturais (GPECieN – UFFS) do qual participo desde 2015, dialogando, estudando, pesquisando, formando e produzindo, junto aos colegas da universidade, licenciandos, mestrandos e professores da Educação Básica.

Estar inserida no GPECieN permite-me a pesquisa, que é outro aspecto que considero relevante. Vivencio-a também a partir dos estágios com pesquisa, dos TCCs e das dissertações que oriento, uma vez que sou professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC/UFFS/*Campus* Cerro Largo) desde sua criação em 2019. O PPGEC tem significado para mim um potencial coletivo formativo. Seus movimentos iniciais datam de 2016, bem antes da implantação do programa. A pesquisa acaba contemplando os elementos leitura e coletivo, bem como possibilitando publicizar o que é produzido em coletivos para além dos espaços da universidade.



Resultados das pesquisas permitiram participar de eventos em âmbito local, regional e nacional já mencionados, e publicar trabalhos em eventos internacionais e periódicos. Os eventos, além de espaço para mostrar o que é pesquisado, possibilita a formação e a interação com os pares dos mais diferentes locais. Incentivo muito a participação dos estudantes, tanto da Licenciatura quanto do Mestrado, a participar, assim como fui incentivada durante minha última etapa de Graduação, Mestrado e Doutorado. Os eventos que destaco são o EIE, o Erebio-Sul, o Enebio, o Enpec e o Congresso Internacional de Educação Científica e Tecnológica, dos quais tenho participado com assiduidade desde 2004.

3) Minhas preocupações com o contexto escolar atual, como não poderiam ser diferentes, decorrem de um período atípico instalado por conta da pandemia da Covid-19, momento em que, de forma muito rápida, fomos orientados a nos retirar dos espaços de ensino e de aprendizagem que ocupávamos para nos protegermos da doença por vias do distanciamento social.

Rapidamente o setor educacional teve de se reinventar e aderir ao ensino remoto, o que tem sido uma experiência muito diversa da até então conhecida por todos nós. Para quem não é um nativo digital (maior parte do quadro docente brasileiro) os desafios foram ainda maiores. Os professores, mais do que nunca, mostraram sua capacidade de se reinventar, bem como sua preocupação de que o ensino chegue a todos os estudantes, algo que não aconteceu. A pandemia tem nos deixado um legado doloroso. Entre novembro de 2019 e novembro de 2020, o número de crianças e adolescentes fora da escola, na faixa etária dos 6 aos 17 anos, saltou da casa de 1 milhão para ultrapassar mais de 5 milhões (DUTRA, 2021). Na universidade estamos trabalhando de modo remoto, na Educação Básica atendendo de forma híbrida e retornando ao presencial, mas já se tem uma perspectiva de décadas para sanarmos tamanho prejuízo.

Para além desse quadro alarmante, preocupo-me com o distanciamento da sociedade com a escola. Tal distanciamento repercute numa desvalorização da profissão docente. Hoje não se tem muito respeito tampouco admiração pelo professor, algo bem diferente do meu tempo. Vem-me à mente uma charge que mostra que há alguns anos, quando o estudante não atingia seus objetivos, os pais o questionavam; atualmente os pais tendem a questionar a escola. Ou seja, uma inversão de valores muito grande. Além disso, a escola tem assumido inúmeras funções: cuidar, educar, orientar, alimentar, medicar, em detrimento do ensinar. Como afirma Nóvoa (2009), o saco escolar está cheio.

Preocupa-me, também, o esvaziamento dos cursos de Licenciatura, as evasões e, até mesmo, a opção de cursar por cursar, mas não para atuar. Por outro lado, vejo o quão está sendo difícil a colocação no mercado de trabalho dos nossos egressos, com a necessidade de novos concursos públicos.

Por fim, o que me angustia são as condições gerais a que o professor brasileiro se sujeita para trabalhar: mais de uma escola, carga horária elevada em sala de aula, poucas horas de planejamento, sendo este solitário, condições de uma escola precária quanto às tecnologias e laboratórios. Salários abaixo do esperado talvez seja o fator de agravamento da crise escolar.



4) Tenho, também, minhas utopias de que o professor reconquiste seu reconhecimento em âmbito de sociedade, de famílias e dos estudantes, que deveriam enxergar nele o seu futuro. Sonho com salários iguais tanto para o professor que atua na EI quanto no ES, e que haja valorização na carreira daquele professor que busca sua formação continuada. Argumento muito para que o professor tenha dedicação em uma ou, no máximo, duas escolas, que os tempos de planejamento não sejam solitários, que as áreas dialoguem e que as aulas não tratem somente de conteúdos conceituais das disciplinas, mas que tenham relações com os contextos vivenciais dos estudantes, contemplando procedimentos e atitudes. Minha maior utopia é o planejamento coletivo, a dedicação exclusiva e a formação continuada (ao longo do ano letivo), em detrimento dos encontros pontuais, com temáticas isoladas e encontros que propiciem ao professor refletir e agir sobre sua prática.

Na análise e discussão do relato buscarei amparo teórico para dialogar com alguns elementos que destaquei neste tópico.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO RELATO

Diante do exposto no tópico anterior, é possível afirmar que meu processo de formação para a atuação docente perpassou aspectos sociais e acadêmicos como essenciais à minha constituição. Por ser um sujeito interacionista, como tal me constituí. Góes (2000, p. 12) observa que, “[...] tendo em vista a crença no papel fundante das relações sociais, Vigotski concebe o estudo do homem enquanto ser que se constitui imerso na cultura – nas experiências coletivas e práticas sociais”.

Ao narrar marcos da minha trajetória formativa e profissional problematizo e reflito acerca da minha constituição docente. Uma vez socializada, a narrativa pode permitir reflexões, problematizações e posicionamentos aos pares. Para Clandinin e Connelly (2015, p. 12), “[...] o professor, ao narrar de maneira reflexiva suas experiências aos outros, aprende e ensina”.

Inserida hoje em um curso de formação de professores, tenho o propósito de refletir sobre a complexidade de ser professor, de constituir-se professor e de contribuir nesse processo, discutindo limitações de recursos didáticos, de conhecimentos e de aspectos diversos presentes na formação inicial e continuada. Minha aposta na escrita e socialização das narrativas tem sido propulsora de interações e reflexões junto aos licenciandos em formação.

Em tempos de ensino remoto, aprender mais e mais acerca das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) apresenta-se como questão de sobrevivência na docência.

[...] vivenciamos um momento revolucionário em nossa sociedade, principalmente a partir de meados da década de 1990 com a abertura da internet para uso comercial, que a tornou acessível para a população em geral intensificando as transformações que os computadores em rede já estavam provocando em nossa sociedade (NICOLACI-DA-COSTA; PIMENTEL, 2011).

Em contexto escolar, para além de dominar as TDICs é necessário reconhecer a “[...] necessidade de promover a formação de professores para o exercício responsável da docência online” (PIMENTEL; CARVALHO, 2020). Nessa perspectiva de aprender sempre, apresentam-se caminhos há muito tempo defendidos por Maldaner (1997) para auxiliar em problemáticas como as levantadas no relato acerca dos saberes necessários ou constitutivos da minha docência, encontrando, como elemento fundamental, a pesquisa/investigação.



O mesmo defende a ideia do professor/pesquisador; ideia essa exigente de que o professor assuma a sua condição de “intelectual da educação”.

O autor chama a atenção, dessa forma, para a necessidade de os professores participarem no desenvolvimento das pesquisas educacionais, ou, do contrário, não serão capazes de compartilhar os seus resultados. Nesse sentido, Maldaner diagnostica que, se “[...] os pesquisadores educacionais, os governantes e os formadores de professores, estivessem convencidos da importância da participação dos professores nessas pesquisas” (1997, p. 75), o quadro seria outro. Aposto em encontros de formação continuada mais pontuais, a exemplo do EIE, como espaços para o professorado encontrar seus pares.

Assim, direciono, ainda, para o desenvolvimento do trabalho docente a partir das possibilidades defendidas por Tardif e Lessard (2005), em que a docência não é constituída de matéria inerte ou de símbolos, mas de relações humanas com pessoas capazes de iniciativa, resistindo e participando na ação dos professores. Ou seja, o trabalho docente “[...] não consiste apenas em cumprir ou executar, mas é também a atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar um sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas” (*Idem*, p. 38). Nessa perspectiva, ter empatia, humanidade e intensos diálogos é o que proponho na minha docência.

Por fim, anoro minha história de vida e constituição docente, meus saberes, preocupações e utopias nos preceitos de Nóvoa (2009), em resposta ao questionamento: O que é um bom professor? É aquele que **conhece** quem instrui; que possui uma **cultura profissional** de abertura, diálogos e aprendizados com seus colegas; que desenvolve **o tato pedagógico**:

Nele cabe essa capacidade de relação e de comunicação sem a qual não se cumpre o acto de educar. E também essa serenidade de quem é capaz de se dar ao respeito, conquistando os alunos para o trabalho escolar (NÓVOA, 2009, p. 30).

A quarta dimensão, proposta por Nóvoa (2009), é **o trabalho em equipe**, numa perspectiva coletiva e colaborativa de reforço necessário nos projetos escolares, e **o compromisso social**, que pode assumir diferentes definições, mas que convergem em valores, inclusão social e diversidade cultural. Finalizo essa costura dos meus argumentos e inquietações em relação ao ensino, à formação e à educação, que se entrelaçam às perspectivas teóricas aqui trazidas, com um questionamento levantado também por Nóvoa: “Será que o futuro ainda demora muito tempo?” (2009, p. 23).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluo meu relato com a compreensão de que estas narrativas, reflexões e problematizações, em primeiro lugar, desafiam a minha escrita, pois, com muitos orientados, ela acaba acontecendo sempre em coletivo. Possibilitada pelo GPECieN de novamente estudar a obra “Escrever é preciso: o princípio da pesquisa”, do mestre Mario Osorio Marques (2006), senti-me desafiada à escrita, convencida de que escrever, de fato, é preciso, na certeza de que a mim já possibilitou um olhar sobre tudo o que percorri e ainda tenho a percorrer enquanto docente.

Espero que, de alguma maneira, o relato instigue os pares, que terão a possibilidade da leitura, a refletir e a agir conscientes de que tudo o que nos cerca nos constitui professores.



Estou convencida de que sou inconclusa e carente de formação permanente, contínua, para contribuir com maior qualidade nos processos de ensinar e de aprender, os quais me permiti viver, seja na Educação Infantil ou no atual Ensino Superior.

5 REFERÊNCIAS

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. Tradução Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: Edufu, 2015. 250 p.

DUTRA, I. **Educação em tempos de crise: ações urgentes de enfrentamento à exclusão escolar**. Disponível em: <https://youtube.com/watch?v=sLmbM65oY4A>. Acesso em: 03 set.2021.

GÓES, M. C. R. de. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *In: Cadernos Cedes*, ano XX, n. 50, abr. 2000.

MALDANER, O. A. **A formação continuada de professores: ensino-pesquisa na escola: professores de química produzem seu programa de ensino e se constituem pesquisadores de sua prática**. 1997. Tese (Doutorado) – Unicamp, São Paulo, 1997.

MALDANER, O. A.; ZANON, L. B. Situação de estudo: uma organização do ensino que extrapola a formação disciplinar em ciências. *In: MORAES, Roque; MANCUSO, Ronaldo (org.). Educação em ciências: produção de currículos e formação de professores*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004. p. 43-64.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 5. ed. rev. Ijuí: Editora Unijuí, 2006. 154 p.

NICOLACI-DA-COSTA, A. M.; PIMENTEL, M. Sistemas colaborativos para uma nova sociedade e um novo ser humano. *In: PIMENTEL, M.; FUKS, H. (org.). Sistemas colaborativos*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. p. 3-15.

NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In: PIMENTA, Selma Garrido et al. (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2012. 301 p.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. S. P., Princípios da Educação Online: para sua aula não ficar massiva nem maçante! **SBC Horizontes**, maio 2020. ISSN 2175-9235. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/23/principios-educacao-online>. Acesso em: 2 set. 2021.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente – elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.