

Professores de memória: construção da identidade docente dos primeiros formandos do curso de licenciatura em química de Itabaiana

A. S. Brito¹ & E. T. Lopes²

¹*Curso de Licenciatura Plena em Química, Universidade Federal de Sergipe, 49500-000, Itabaiana-Se, Brasil*

²*Departamento de Química, Universidade Federal de Sergipe, 49500-000, Itabaiana-Se, Brasil*

assicleide-brito@hotmail.com

(Recebido em 13 de abril de 2011; aceito em 21 de dezembro de 2011)

O trabalho foi desenvolvido com o objetivo de analisar a relação entre os professores de memória, inicialmente da Educação Básica e, após, da Educação Superior, dos alunos de um curso de licenciatura em química na escolha em seguir a profissão de professor. Os informantes foram os acadêmicos da primeira turma do curso de Licenciatura Plena em Química do Campus Professor Alberto Carvalho/UFS. No primeiro momento foi aplicado um questionário a trinta e dois alunos ingressantes no curso de Química em 2006/2 e no segundo momento um questionário aplicado a dezenove alunos em 2010/1, quando a maioria concluiu. Nas respostas dos informantes, observamos que a maioria dos professores da Educação Básica não influenciou os alunos na escolha do curso. Em relação à Educação superior, a maioria dos professores influenciou esses alunos a seguir a profissão docente.

Palavras-chave: professores de memória; identidade docente; formação de professores

The work was developed with the aim to analyze the relationship between the memory teaches, initially of Basic Education, and after, Higher Education, from students of a licentiate degree course in chemistry in choosing to follow teacher profession. The informants were the academics from the first group of Licentiate Full Degree Course in Chemistry of Campus Professor Alberto Carvalho / UFS. At the first moment a questionnaire was administered to thirty-two students entering in Chemistry course in 2006/2 and in the second moment a questionnaire administered to nineteen students in 2010/1, when the majority concluded. In the answers of informants, we observed that most teachers of Basic Education didn't influenced students in choosing the course. Regarding Higher Education, most teachers influenced these students to follow the teaching profession.

Keywords: Memory teachers; teaching identity; teacher training

1. INTRODUÇÃO

A preocupação com a formação de professores não é recente. Pereira (2000) comenta que, desde o início da década de 1980, ocorreu uma intensificação do debate acerca da questão da formação de professores e, em seguida, observou-se uma multiplicação dos trabalhos sobre a profissionalização do magistério, o desenvolvimento profissional, a identidade docente, a formação inicial e continuada de professores, os saberes docentes, entre outros. Entre estes, destacam-se trabalhos cujo enfoque é a concepção de ser professor e a construção da identidade docente [1].

Loguercio e Del Pino (2003, p. 21) consideram que há “uma concepção social prévia à instituição escola sobre o que é ser professor e, há, neste espaço, uma outra concepção sobre o ser professor”. Nesta rede discursiva são produzidas identidades de professores; no entanto, os contra discursos na escola e as resistências se fazem sempre presentes, porém continuam reproduzindo professores padrões porque, entre outros, a estrutura física e administrativa da escola permanecem inalteradas e padronizadas há séculos, com enunciados que se repetem e se reatualizam [2].

A escola tem sua cultura específica de produção de saberes e dos membros que participam de sua estrutura institucional. Com a palavra e o significado cultural que ela carrega se produz o professor em todas as suas variantes: tradicional, outsider, criativo, sensível, amigo, professor ou professora, o que diferencia do homem, mulher, tia (LOGUERCIO E DEL PINO, 2003, p. 20).

Essa produção não é exclusiva da cultura escolar, ela se faz intra e extramuros da escola, mas é na escola que o professor tem espaço para exercitar o seu papel determinado, é lá que ele exercita seu *sujeito professor*.

De acordo com Tardif (2002), um postulado central tem conduzido as pesquisas sobre as discussões do conhecimento dos professores, que inclui os saberes, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os ajudam no trabalho do ambiente escolar. Tardif afirma que “os professores de profissão possuem saberes específicos que são mobilizados, utilizados e produzidos por eles no âmbito de suas tarefas cotidianas” (TARDIF, 2002, p. 228) [3].

Nessa perspectiva, ainda aponta que

a grande importância reside do fato dos professores ocuparem, na escola, uma posição fundamental em relação ao conjunto dos agentes escolares: em seu trabalho cotidiano com os alunos, são eles os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares. Em suma, é sobre os ombros deles que repousa, no fim das contas, a missão educativa da escola (TARDIF, 2002, p. 228).

Desse modo, para compreender a natureza do ensino é necessário levar em conta a subjetividade dos próprios professores.

um professor de profissão não é somente aquele que aplica conhecimentos já produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2002, p.230).

Quadros (2005) reflete que, quando falamos sobre concepção de ensino, estamos nos referindo à concepção de ser professor, no papel do professor, no papel do aluno, no processo de ensino e aprendizagem e na natureza do que se ensina em sala de aula. Para a autora vem sendo observadas várias propostas de mudança para as práticas de ensino na forma de transmissão em sala de aula, propostas essas discutidas nos cursos de formação de professores, nos encontros relacionados à área. Mas, mesmo assim, observa-se que alguns estudantes, mesmo passando por cursos que debatam essas novas posturas, continuam reproduzindo as iguais ideias e posturas que seus professores atuavam. “Parece que se criou um processo de continuísmo na educação, no que se refere ao modelo de professor e às concepções que se tem sobre a prática de sala” (QUADROS, 2005, p.2) [4].

Em relação aos cursos de licenciatura destaca que:

mesmo estudando teorias de aprendizagem, o egresso da licenciatura assume, muitas vezes, uma postura de transmissão de conceitos que pode estar acontecendo, também, porque ele tem uma concepção de professor já formada durante toda a sua vida escolar e, uma vez que, na sua escolarização, esteve presente a transmissão/recepção, a imagem de professor como transmissor de conhecimento está presente de forma muito significativa (QUADROS, 2005, p.7).

Em relação a este fato, a autora sugere que estudando esse modelo de professor – concepção formada na mente dos estudantes, em sua vida escolar podemos conhecer e trabalhar suas concepções e a memória de cada um, no sentido de contribuir para que essas concepções

evoluam e estes estudantes percebam que pode existir para cada nova realidade um novo modelo de professor (QUADROS, 2005) [4].

Com essas preocupações é que temos desenvolvidos alguns estudos em um curso de formação de professores de Química. Assim, o presente trabalho se insere numa investigação mais ampla, que tem como objetivos identificar o perfil e compreender a construção da identidade docente dos acadêmicos ingressos na primeira turma do Curso de Licenciatura Plena em Química, ofertado, em 2006, pela Universidade Federal de Sergipe, no Campus professor Alberto Carvalho¹.

Nossa intenção é analisar a relação entre os professores de memórias (inicialmente da Educação Básica e, após, da Educação Superior) na escolha em seguir a profissão de professor, buscando compreender se de alguma maneira os professores destes alunos da primeira turma do curso de Licenciatura Plena em Química, influenciaram ou não na escolha em seguir a profissão de professor, buscando compreender como ocorreu essa influência.

Desse modo, o presente trabalho foi desenvolvido com os objetivos específicos de explicitar quais os professores de memória desses alunos; identificar se estes professores, durante a Educação Básica e a Educação Superior, influenciaram seus alunos para serem professores; compreender porque permaneceram em suas memórias e identificar quais características destes professores os entrevistados pretendam incorporar ou não na sua prática.

Entendemos que estes dados podem contribuir para a compreensão da relação entre a ação desses professores, considerados professores de memórias, e a construção da identidade docente desses acadêmicos.

2. A COLETA DE DADOS

Os informantes deste trabalho foram os acadêmicos da primeira turma do Curso de Licenciatura Plena em Química do Campus Professor Alberto Carvalho/UFS, localizado em Itabaiana - SE (CLPQ-UFS/ITA) e implantado em 2006/2, fruto do Plano de Expansão da Universidade Federal de Sergipe (UFS, 2004, p.6) [5]. Foram selecionados 50 alunos no vestibular de 2006 para entrada na primeira turma do CLPQ-UFS/ITA. Destes, 50 fizeram matrícula.

Foram coletados dados em dois momentos: 1) Na primeira semana de aula do semestre 2006/2, quando estes alunos ingressaram no curso. Foram informantes trinta e dois acadêmicos da primeira turma do CLPQ-UFS/ITA; 2) No último mês de aula do semestre 2010/1, quando a maioria dos informantes estava concluindo o curso. Nesse semestre encontravam-se vinte e seis alunos regulamente matriculados no curso. Foram informantes nessa etapa dezenove acadêmicos.

Os dados foram coletados por meio de questionários, com questões abertas. As respostas foram agrupadas em categorias e subcategorias.

Convém apontar que dois informantes (incluindo o autor deste trabalho) participaram ativamente desta pesquisa. Participaram, num primeiro momento, como alunos ingressos no curso e, atualmente, como bolsistas de iniciação científica. A opção por continuarem como informantes da pesquisa devem-se ao fato de entender que tais reflexões fazem parte do nosso processo de formação. Em outro momento aprofundaremos as reflexões nas questões específicas a nossa inserção na pesquisa em formação de professores e a relação pesquisador e informante da pesquisa.

¹ Este trabalho faz parte de uma pesquisa mais ampla realizada juntamente com o *Grupo de Estudos e Pesquisa Identidades e Alteridades: diferenças e desigualdades na educação* (GEPIADDE), que está sediado no Campus Prof. Alberto Carvalho da Universidade Federal de Sergipe, no município de Itabaiana-SE.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 Professores de memória da educação básica e opção pelo curso

Os dados acerca dos professores de memórias dos alunos ingressos na primeira turma do CLPQ-UFS/ITA foram agrupados em *Classe 1: Aspectos Positivos* e *Classe 2: Aspectos Negativos*. Essa denominação justifica-se pela identificação de palavras que denotam sentimento como carinho, aceitação, admiração, rejeição, dentre outros.

Observamos, inicialmente, que os aspectos positivos se destacaram como principal fator para o professor permanecer na memória dos entrevistados (123 inferências), enquanto os aspectos negativos foram citados com menor frequência (27) (Tabela 1). Buscando compreender esses aspectos, agrupamos essas inferências em quatro categorias, discutidas a seguir.

Quanto ao professor; Relacionamento Professor/aluno; Quanto à aula; e Outros.

| Classe 1: Aspectos positivos | Frequência |
|---|-------------------|
| 1.1 Relacionamento professor/aluno | 49 |
| 1.2 Quanto ao professor | 48 |
| 1.3 Quanto à aula | 19 |
| 1.4 Outros | 07 |
| Subtotal | 123 |
| Classe 2: Aspectos negativos | |
| 2.1 Quanto ao professor | 14 |
| 2.2 Relacionamento professor/aluno | 08 |
| 2.3 Quanto à aula | 04 |
| 2.4 Outros | 01 |
| Subtotal | 27 |
| TOTAL | 150 |

Tabela 1: Síntese acerca dos professores de memórias da Educação Básica dos informantes.

Nos dados acerca da *Classe 1: Aspectos Positivos*, o Relacionamento professor/aluno destacou-se com quarenta e nove inferências, seguida da categoria, Quanto ao professor, com quarenta e oito inferências. A aula teve dezenove inferências. Na categoria **Relacionamento professor/aluno**, destacaram-se o *ser amigo, atenção ao aluno e dar conselho*. Referiram-se, mas com menos frequência, ao apoio e incentivo para prestar vestibular. **Quanto ao professor**, referiram-se às seguintes características: *bem humorado, organizado, paciente, exercia a profissão com entusiasmo e carinho, responsável* foram às características mais citadas pelos estudantes, seguidas do *domínio de sala e conteúdo*. **Quanto à aula**, apontaram *a inovação e levar jogos para as aulas*. Também se destacou a aula relacionando *cotidiano e teoria e a troca de conhecimento com o aluno* (Tabela 2).

| Categorias | Frequência | Ft |
|---|-------------------|------------|
| 1.1 Quanto ao professor | | |
| Bem humorado, organizado, tranquilo, paciente, autêntico, calmo | 25 | 49 |
| Domínio de classe e conteúdo | 12 | |
| Exercia a profissão com entusiasmo, carinho, alegria, responsabilidade, boa vontade | 10 | |
| Exigente | 01 | |
| 1.2 Relacionamento professor/aluno | | |
| Amigo | 16 | 48 |
| Comunicativo, atenção ao aluno, conselho | 16 | |
| Apoio e incentivo para prestar vestibular | 13 | |
| Incentivou a participar em eventos culturais | 03 | |
| Relacionamento além da escola | 01 | |
| 1.3 Quanto à aula | | |
| Inovava, levava jogos e outras coisas | 05 | 19 |
| Aula relacionando cotidiano e teoria | 04 | |
| Troca de conhecimento com o aluno | 04 | |
| Forma eficiente, objetiva de passar o conteúdo | 03 | |
| Transmitia o conteúdo e o que ia ver pela frente | 02 | |
| Forma de avaliar o aluno | 01 | |
| 1.4 Outros | | |
| Ensinou a ler e escrever | 03 | 07 |
| Por ser professor de química ou de exatas, matéria interessante | 03 | |
| Lembrar do aluno | 01 | |
| TOTAL | | 123 |

Tabela 2: Aspectos considerados positivos acerca dos professores de memória da Educação Básica dos informantes.

Nos Aspectos Negativos, as categorias **Quanto ao professor** (14) e **Relacionamento professor/aluno** (08) também se destacaram (Tabela 3). Entretanto, quando se referiam a estas mesmas categorias nos aspectos positivos, havia pouca diferença entre suas frequências: **Quanto ao ser professor** (48) e **Relacionamento professor aluno** (49). Assim, nos aspectos negativos, há uma diferença maior de inferências entre essas categorias. Constatamos então, que nos aspectos negativos as características do professor foram mais lembradas, mesmo que estas tenham uma ligação estreita com o relacionamento.

O destaque dado ao **Relacionamento com os alunos**, nas referências positivas e negativas, nos leva a inferir a importância dada à afetividade, na qual a interação entre o professor e o aluno envolve uma dimensão de amizade em sala de aula, bem como fora dela.

Quanto aos aspectos ligados diretamente ao professor, percebeu-se também uma influência da afetividade quando comparada à questão didático-pedagógica. A maioria dos entrevistados citou aspectos do professor que, ao que parece, influenciam o relacionamento com o aluno, como *autoritário, egocêntrico, mal humorado ou bem humorado, organizado, paciente, calmo*.

| Categorias | Frequência | Ft |
|---|-------------------|-----------|
| 2.1 Quanto ao professor | | |
| Autoritário, egocêntrico, mal humorado, esnobava, brutalidade | 06 | 14 |
| Sem disposição, preguiçoso, enrolava a aula | 04 | |
| Sem domínio de conteúdo | 02 | |
| Sem domínio de classe | 01 | |
| Exigente | 01 | |
| 2.2 Relacionamento professor/aluno | | |
| Falta de respeito com o aluno | 04 | 08 |
| Sem amizade com o aluno | 02 | |
| Causou trauma ao aluno | 01 | |
| Causou uma depressão | 01 | |
| 2.3 Quanto à aula | | |
| Metodologia chata, aula decoreba, aula cansativa | 04 | 04 |
| 2.4 Outros | | |
| Por ser minha mãe e ter me reprovado | 01 | 01 |
| TOTAL | | 27 |

Tabela 3: Aspectos considerados negativos acerca dos professores de memória da Educação Básica dos informantes.

Ainda que com menor frequência, apareceram na memória dos inquiridos os docentes que conciliavam o bom relacionamento com o aluno com a inovação pedagógica. Os alunos parecem apreciar o docente inovador e que adéqua o conteúdo estudado com a realidade do aluno. No entanto, esse dado parece-nos contrastar com concepções acerca do ensino manifestadas pela maioria destes alunos em uma investigação realizada anteriormente por este grupo de pesquisa (LOPES, 2007) [6]. Neste trabalho, a maioria destes alunos manifestou uma concepção de ensino um tanto tradicional e limitou o papel do professor como transmissor de conhecimento. Desse modo, a baixa referência de participação em aula com metodologias consideradas mais ativas nos remeteu à inferência de uma imagem tradicionalista do papel do professor trazido nas suas memórias.

Agrupamos em três categorias as características que os informantes pretendiam incorporar de seus professores de memória. Nos aspectos positivos, a categoria **Quanto ao professor** (43) se destacou entre as demais. Nela, os alunos citaram com maior frequência o professor *divertido, sério, responsável, determinado, compreensivo, paciente, dedicado, organizado e educado*. Ainda se observou uma frequência significativa em relação ao professor *com domínio do assunto e inteligente*. Na categoria **Relacionamento professor/aluno** (16), destacaram-se o professor *amigo e companheiro*. Já na categoria em relação **Quanto à aula** (13), se destacaram o professor *inovador e transmissor do conhecimento* (Tabela 4).

| Categorias | Frequência | Ft |
|--|-------------------|-----------|
| 1.1 Quanto ao professor | | |
| Prestativo, divertido, organizado, calmo, dedicado, educado, alegre, responsável, sério, justo, ético, realista, simples, determinado, compreensivo, seguro, comunicativo. | 32 | 43 |
| Ser um bom professor de conteúdo, domínio do assunto, inteligente | 07 | |
| Ser uma professora razoável, ótimo profissional | 02 | |
| Ser um bom professor da área de exatas | 01 | |
| Conseguir a atenção do aluno | 01 | |
| 1.2 Relacionamento professor/aluno | | |
| Ter muitos amigos, amigo, companheiro, manter respeito | 10 | 16 |
| Atencioso, igualitário, conselheiro | 06 | |
| 1.3 Quanto à aula | | |
| Inovador | 03 | 13 |
| Saber passar meus conhecimentos para meus alunos, bom transmissor | 02 | |
| Formador do conhecimento | 01 | |
| Didático | 01 | |
| Metodologia de ensino | 01 | |
| Boas aulas | 01 | |
| Explicar o conteúdo relacionado à prática | 01 | |
| Ter compromisso com o magistério | 01 | |
| Dinâmico | 01 | |
| Facilitador da aprendizagem | 01 | |
| TOTAL | | 72 |

Tabela 4: Aspectos considerados positivos que os informantes pretendem incorporar dos professores da Educação Básica.

Em relação aos aspectos negativos, apenas uma das categorias obteve frequência significativa. Na categoria **Quanto ao professor** (04), os alunos citaram características como *autoritário, ignorante e chato às vezes* (Tabela 5).

Observamos que a maioria das características que os alunos pretendem incorporar está relacionada aos aspectos ligados ao professor, já observados nas características anteriores relacionadas aos seus professores de memória. Em relação a isso, podemos encontrar algumas relações no trabalho de Castilho, Silveira e Machado (1999) [7]. Neste trabalho, os autores fazem algumas reflexões das suas práticas em sala de aula, comentando que, quando começaram a dar aula, não tinham uma percepção de que as práticas em sala de aula e os materiais utilizados foram resultados das concepções de ensino e aprendizagem vividas por eles. Quando iniciaram a profissão, não tiveram oportunidade de discutirem suas práticas pedagógicas, e, por conta disso, acabavam assumindo atitudes radicais com seus alunos.

Acreditávamos que o mais importante era manter uma postura autoritária, de dona do saber, era aplicar provas difíceis, impondo a nossos alunos o empenho e a seriedade no estudo dos conteúdos que lhes transmitíamos. Pensávamos assim, porque tivemos professores que, ao agirem dessa maneira, conseguiam tais resultados conosco. Achávamos que proceder de maneira semelhante bastaria para sermos boas profissionais, mesmo que nossos alunos não se interessassem pelos estudos e/ou obtivesse boas notas (CASTILHO; SILVEIRA; MACHADO, 1999, p.14).

Inicialmente, ao lembrarem essas situações, os autores começaram a planejar atividades que pudessem melhorar suas práticas, atividades essas seguidas de exemplos de outros professores que haviam marcado mais positivamente suas vidas. E após a participação no curso de especialização em ensino de ciências, houve um incentivo aos professores no tocante ao pensar e refletir suas práticas, configurando aulas com aspectos mais positivos (CASTILHO, SILVEIRA, MACHADO, 1999) [7].

Em Santos (2008), por exemplo, vemos que essas concepções que valorizam o fazer e o pensar sobre o fazer já eram abordados em Dewey (1928), Shön (1970), Nóvoa (1992) e

Rousseau (1999) e inspiraram toda uma geração de pesquisadores até hoje, sobre o modelo de formação baseado na reflexão sobre a prática [8]. Por exemplo, em Freitas e Carvalho (2002) comenta-se que [9]:

os professores devem articular os saberes teóricos com os saberes práticos, por entender que a teoria dá subsídios aos professores no enfrentamento das situações singulares de sala de aula, como também possibilita a re-elaboração de novas teorias, no que se refere à análise dos contextos histórico-sociais que ocorrem na sua prática (FREITAS e CARVALHO, 2002, p.4).

| Categorias | Frequência | Ft |
|--|-------------------|-----------|
| 2.1 Quanto ao professor | | |
| Autoritário | 02 | 04 |
| Ignorante quando preciso | 01 | |
| Às vezes chato | 01 | |
| Outras respostas | | |
| Amor a profissão | 01 | 02 |
| Aquelas que contribuíram positivamente para a minha formação | 01 | |
| TOTAL | | 06 |

Tabela 5: Aspectos considerados negativos que os informantes pretendem incorporar dos professores da Educação Básica e outras respostas.

Nas respostas dos informantes deste trabalho observamos que, em relação aos professores que marcaram suas memórias, parecem vislumbrar um profissional que está ativamente relacionado com seu aluno, tanto em nível profissional, mas principalmente em círculos afetivos. Os alunos denotam uma maior tendência a lembrar e recorrer a antigos professores que além de uma “relação pedagógica” apresentavam uma relação de amizade que extrapolavam a sala de aula (Tabela 6). Ainda que tenham apontado com menor frequência, apareceu na memória dos inquiridos os docentes que conciliavam o bom relacionamento com o aluno com a inovação pedagógica, os alunos parecem apreciar o docente inovador e que adéqua o conteúdo estudado com a realidade dele. (LOPES, 2007) [10].

| Classe 1: Aspectos positivos | Frequência |
|-------------------------------------|-------------------|
| 1.1 Quanto ao professor | 43 |
| 1.2 Relacionamento professor-aluno | 16 |
| 1.3 Quanto à aula | 13 |
| Subtotal | 72 |
| Classe 2: Aspectos negativos | |
| 2.1 Quanto ao professor | 04 |
| Subtotal | 04 |
| Outras respostas | 02 |
| TOTAL | 78 |

Tabela 6: Síntese das características que os informantes pretendem incorporar de seus professores da Educação Básica.

Em relação às indagações referentes aos professores de memória que influenciaram na opção pelo curso, a maioria desses acadêmicos disse que esses professores não influenciaram. Eles citaram 238 professores de memória, destes 51 influenciaram a opção pelo curso. Dos 51 professores que influenciaram a opção pelo curso, somente 15 são da área de Química. Cabe destacar que a influência a que se referiram os informantes não diz diretamente ao ser professor de Química, mas a maioria se refere ao profissional da área de Química, de uma maneira mais geral, sobretudo, ao bacharel em Química (Tabela 7).

| Professores de memória | Frequência | | |
|-------------------------------------|-----------------|--------------|------------|
| | Área de química | Demais áreas | Subtotal |
| Professores que influenciaram | 15 | 36 | 51 |
| Professores que não influenciaram | 24 | 163 | 187 |
| Total de professores citados | 39 | 199 | 238 |

Tabela 7: Professores de memória e a influência na opção pelo CLPQ-UFS/ITA.

Apenas dois entrevistados citaram que o professor influenciou diretamente na opção pelo curso. O primeiro destacou que o professor o incentivou a fazer vestibular para o curso de licenciatura em química. O segundo destacou que a influência na opção pelo curso foi para ser o oposto da característica de seu professor:

Conversou com a turma do curso técnico de química sobre as áreas de trabalhos e diferenciou os cursos de química, valorizando o curso de licenciatura (Inf. 07).

O outro! tive muita raiva, que de certa forma acabou influenciando na opção do curso de química. É preciso ser o oposto que ela foi pra ser um bom professor (Inf. 06).

Acerca desse desgaste da profissão, Ludke e Boing (2004) [11] consideram que

talvez o aspecto mais básico e decisivo, com relação a um processo de declínio da ocupação docente, tanto entre nossos professores como entre os da França, seja a decadência do seu salário e do que isso representa para a dignidade e o respeito de uma categoria profissional. [...] ela é visível ao observador comum, às famílias, aos próprios alunos, até a mídia, que acaba contribuindo para prejudicar ainda mais a imagem (LUDKE; BOING, 2004, p.1165).

Em resumo, Freitas e Carvalho (2002) apresentam também em seu trabalho sobre a “construção da identidade do professor reflexivo” um ponto crítico na formação de professores, sobretudo, em relação à formação continuada, que se refere a [9]:

desmotivação do professor em não se empenhar na minimização dos problemas cotidianos de ordem institucional, material, financeira e pedagógica, traduzindo-se em obstáculos para que o professor assuma uma postura crítica diante do seu fazer docente (FREITAS CARVALHO, 2002, p.6).

Nesse contexto, segundo Maldaner (1999), a formação de professores inicia-se na formação escolar elementar, quando o indivíduo está em contato com o primeiro professor, formando as primeiras ideias sobre a profissão. Essa formação apenas na vivência acaba gerando ideias muito simples de ser professor, segundo as quais basta ao professor apenas ter o conhecimento da matéria, um pouco de prática e alguns complementos psicopedagógicos [12]. Em especial na Química, de alguma forma, isso marca o sujeito que deseja ser professor ou acaba rejeitando a profissão.

Ao comparar o número de professores citados (238) com o número de professores que influenciaram para ser professor (51), constatamos que poucos desses influenciaram a opção pelo curso. E até esse momento na pesquisa, não nos foram fornecidas respostas que pudessem elucidar de maneira mais precisa o quão os professores de memória influenciaram essa opção, mas as baixas referências a professores de Química também nos remetem à inferência de que estes poucos influenciaram na opção pela licenciatura em Química.

3.2 Professores de memória da educação superior e opção pela profissão

Agrupamos em três eixos os dados acerca das características do Professor do Curso de Licenciatura em Química que fazem com que os informantes recordem dele e o que querem incorporar: *Classe 1: Aspectos Positivos* (69), *Classe 2: Aspectos Negativos* (20) e *Classe 3: Outras respostas* (14). Os aspectos positivos destacaram-se como principal fator para o professor da Educação Superior permanecer na memória dos entrevistados (Tabela 8).

| Classe 1: aspectos positivos. | Frequência |
|---|-------------------|
| 1.1 Quanto ao professor | 40 |
| 1.2 Relacionamento professor/aluno | 15 |
| 1.3 Quanto à aula | 13 |
| 1.4 Outros | 01 |
| Sub total | 69 |
| Classe 2: aspectos negativos. | |
| 2.1 Quanto ao professor | 11 |
| 2.2 Relacionamento professor/aluno | 06 |
| 2.3 Quanto à aula | 03 |
| Sub total | 20 |
| Outras respostas | 14 |
| TOTAL | 103 |

Tabela 8: Síntese acerca dos professores de memórias da Educação Superior e as características dos professores de memória que os informantes pretendem incorporar.

Os dados acerca da Classe 1: Aspectos Positivos referiam-se às características que os informantes pretendiam incorporar de seus professores de memória. As características foram agrupadas em quatro categorias: **Quanto ao professor**; **Relacionamento Professor/aluno**; **Quanto à aula**; e **Outros**. A categoria **Quanto ao professor** (40) se destacou com as referências acerca do professor citado pelos entrevistados. Nessa, referiram-se a *paciente, dedicado, competente, comunicativo, determinação, inteligente, organizado* com maior frequência e, em menos frequência, *exigente, crítico e bem humorado*. Na categoria **Relacionamento Professor/aluno** (15), destacaram-se *ser amigo, carismático, incentivador*. **Quanto à aula** (13), foi destacado com maior frequência o uso de *metodologias construtivistas*; ainda foram citadas características como *buscar compreender a química, enquanto ciência investigativa, relacionar teoria com a prática e tradicional* (Tabela 9).

| Categorias | Frequência | Ft |
|---|-------------------|-----------|
| 1.1 Quanto ao professor | | |
| Preocupação, paciente, dedicado, simplicidade, educada, competente, fala bem, seguro, comunicativa, força de vontade, determinada | 16 | |
| Crítico, exigente | 03 | 40 |
| Bem humorado, engraçado | 03 | |
| A inteligência, estudioso | 11 | |
| Organização, disciplinas | 07 | |
| 1.2 Relacionamento professor/aluno | | |
| Estimula os alunos a pensar, incentivador | 05 | |
| Dava espaço para o aluno falar. | 01 | 15 |
| Amizade com alunos e carisma, companheirismo | 09 | |
| 1.3 Quanto à aula | | |
| Buscar metodologias construtivistas em artigos e livros, metodologia de ensino, maneira de ensinar | 09 | |
| Relacionar teoria e prática | 01 | 13 |
| Tradicional | 01 | |
| Visão de compreender a química enquanto ciência investigativa | 01 | |
| Dinâmica | 01 | |
| 1.4 Outros | | |
| Visão do ser professor | 01 | 01 |
| TOTAL | | 69 |

Tabela 9: Aspectos considerados positivos referentes as características que os informantes pretendiam incorporar de seus professores de memória de Educação Superior.

Em relação à aula, percebemos nas respostas dos informantes atitudes que se contrapõem às visões anteriores de práticas tradicionais de ensino baseadas no modelo transmissão-recepção. Lima (1996) reflete que é necessária uma vivência longa nessas novas práticas pedagógicas, pois somente assim torna-se possível que essas ideias e propostas que os alunos abordam tenham efetividade e as visões restritas da docência sejam rompidas. Desse modo, esse processo é algo contínuo [13].

Reforçando esse pensamento, Medeiros e Cabral (2006, p. 14) comentam que [14]:

a formação continuada apresenta-se como sendo uma condição imprescindível para o desenvolvimento das competências, habilidades e saberes adquiridos durante a formação inicial, mas também representa um espaço de construção e reconstrução de novos conhecimentos e práticas pedagógicas, implicando em alterações na organização, nos conteúdos, nas estratégias, recursos, refletindo-se positivamente nas relações sociais estabelecidas entre equipes pedagógicas, docentes e alunos.

Os dados da *Classe 2: Aspectos Negativos*, foram agrupados em três categorias. A categoria **Quanto ao professor** (11) se destacou em relação às demais. Os entrevistados citaram como características que fizeram se lembrar desses professores *mal humorado, egoísta, ignorante, desorganizado, autoritário*. Já na categoria **Relacionamento Professor/aluno** (06), destacaram com maior frequência a *falta de comunicação*; ainda foram citadas com menor frequência a *dificuldade em ser amigo do aluno e a indiferença*.

O destaque dado à categoria **Quanto ao professor**, nas referências positivas e negativas nos leva a inferir que esses alunos atribuem importância significativa ao profissional em sala de aula e, em seguida, ao relacionamento professor/aluno (Tabela 10).

| Categorias | Frequência | Ft |
|--|-------------------|-----------|
| 2.1 Quanto ao professor | | |
| Sem graça, péssimo, egoísta, incompreensivo, falsidade, ignorância | 04 | 11 |
| Desorganização | 03 | |
| Medo de falar a verdade | 01 | |
| Gritava na sala de aula | 01 | |
| Autoritário, egocêntrico, a forma rígida | 02 | |
| 2.2 Relacionamento Professor/aluno | | |
| Falta de comunicação | 02 | 06 |
| Demorou muito tempo para se tornar amigo da sala | 01 | |
| Trata o aluno como ser inferior, vive fazendo gozação dos alunos | 01 | |
| Indiferença com os alunos | 01 | |
| Trata os alunos como homogêneos. | 01 | |
| 2.3 Quanto à aula | | |
| Não ler os trabalhos dos alunos | 01 | 03 |
| Didática em suas aulas. | 01 | |
| Falta de consenso na responsabilidade de ensinar | 01 | |
| Total | | 20 |

Tabela 10: Aspectos considerados negativos referente às características que os informantes pretendiam incorporar de seus professores de memória de Educação Superior.

Agrupamos em **Outras Respostas** (14) as inferências nas quais os alunos afirmaram querer incorporar características do professor de memória, porém, não foram específicos em citar quais características seriam estas. Citaram respostas sim, não e não tem (Tabela 11).

| Outras respostas | Frequência |
|-------------------------|-------------------|
| Sim | 07 |
| Não | 02 |
| Nada | 01 |
| Um louco | 01 |
| Em alguns pontos | 01 |
| Não tem | 02 |
| Total | 14 |

Tabela 11: Características que pretendiam incorporar de seus professores de memória de Educação Superior: outras respostas.

Indagamos ainda se estes professores de memória influenciaram, no decorrer do curso, para ser professor. A maioria dos acadêmicos disse que estes professores lhes influenciaram. Eles citaram 68 professores de memórias, destes, 47 influenciaram para serem professores. Em relação aos professores que influenciaram esses alunos, no geral, observamos que a área de Educação e Ensino de Química tiveram uma frequência de 21 professores de memória e as outras áreas tiveram 26 professores de memórias.

Esses alunos tiveram 28 professores na sua trajetória do curso. Desses, 13 são do curso específico de química, sendo 03 da área de ensino de química e 10 das outras áreas de química (Orgânica, Inorgânica, Analítica, etc.). 15 professores são de outros departamentos, sendo 07 da área de educação e 08 de disciplinas como Metodologia Científica, Matemática, Física e Biologia. Desse modo, houve 10 professores que atuaram especificamente em disciplinas voltadas à formação de professores.

Quanto à influência para a opção pelo curso, obtivemos 39 inferências, sendo 21 para professores das áreas de Educação e Ensino de Química e 26 para professores de outras áreas, destacando professores do Núcleo de Química.

Obtivemos também 08 inferências para professores que influenciaram para não ser professor e 13 inferências para não ser professor. Importante destacar que todas as inferências para não ser professor foram apontadas aos professores do Núcleo de Química (Tabelas 12 e 13). Tais

questões nos levam a questionar por que alguns professores do Núcleo de Química, que não atuam na área de Ensino, não incentivam seus alunos a seguirem a carreira de professor, já que lecionam num curso de licenciatura. Quanto a não influenciar, destaca-se que duas inferências foram feitas para professores da área de química.

| Influenciou ou não | Frequência | | | |
|--------------------------------------|---|--|---------------------|-----------------|
| | Professores do Núcleo de Química | AE¹ e EQ² | Outras áreas | Subtotal |
| Influenciou para ser professor | | 20 | 19 | 39 |
| Influenciou para não ser professor | | 00 | 08 | 08 |
| Não influenciou | | 02 | 07 | 09 |
| Professores dos demais Cursos | | | | |
| Influenciou para ser professor | | 01 | 07 | 08 |
| Influenciou para não ser professor | | 00 | 00 | 00 |
| Não influenciou | | 00 | 04 | 04 |
| Total | | | | 68 |

¹ Áreas de Educação e Ensino de Química – disciplinas: núcleo de conteúdos profissionais, núcleo de estágio e algumas do núcleo de conteúdos complementares (Res. n°111/2006/CONEP)

² Núcleo de conteúdos básicos, núcleo de conteúdos de física e de matemática e algumas disciplinas do núcleo de conteúdos complementares (Res. n°111/2006/CONEP).

Tabela 12: Professores que influenciaram para ser professor no decorrer do CLPQ.

Esses estudantes em sua vida acadêmica tiveram uma quantidade significativamente menor de professores da área de educação (10) em relação aos professores das outras áreas (18), com isso podemos inferir que os professores da área de educação incentivaram de forma mais frequente para seguir a carreira docente.

| Professores | Influência/Frequência | | | | Frequência total |
|---------------------|------------------------------|-------------------|-----------------|----|-------------------------|
| | Para ser professor | Não ser professor | Não influenciou | | |
| AE + EQ | 10 | 21 | - | 02 | 68 |
| Outras Áreas | 18 | 26 | 08 | 11 | |

Tabela 13: Síntese da influência para ser professor no decorrer do CLPQ.

Entretanto, cabe ressaltar a contribuição que os professores das diversas áreas trazem para a formação desses futuros professores. Alguns desses professores além de saberem e ensinarem os conteúdos específicos, também procuram pensar na formação de professores, à medida que passam a se preocupar com a formação pedagógica desses futuros docentes.

3.3 Professores de memória: comparação e discussão dos dados iniciais e atuais

Os Aspectos Positivos parecem ser o principal fator para que os professores da Educação Básica e da Educação Superior permaneçam na memória dos estudantes. Podemos observar que as categorias Quanto ao professor e Relacionamento professor/aluno prevaleceram sobre as demais categorias, tanto no início do curso quanto atualmente.

Para os informantes, as interações professor/aluno e as atitudes do professor em sala de aula são mais lembradas que os aspectos de referência pedagógica. Se, por um lado, criticaram severamente o professor que não tem um relacionamento de respeito com seus alunos, por outro também não se contentam apenas com o relacionamento de amizade. Exigem, portanto, um professor com determinadas qualidades profissionais, como: organizado, bem humorado, tranquilo, paciente, autêntico, calmo, dedicado, comunicativo, competente.

Em seguida, ainda que com menor frequência, foram citados o uso de metodologias construtivistas, inovadoras, investigativas. Como observado em dados anteriores, os alunos apreciam o docente inovador e que adéqua o conteúdo à sua realidade (LOPES, 2008) [15].

Na classe dos Aspectos Negativos, as categorias Quanto ao professor e Relacionamento professor/aluno também se destacaram, reforçando a ideia da importância de diálogos, companheirismo, respeito, características que ultrapassam o aspecto pedagógico.

Quadros (2005), em seu trabalho sobre professores de memória dos alunos do curso de Licenciatura em Química da UFMG, percebeu que a formação de professores não se dá somente a partir das suas práticas em sala de aula, mas que a memória dos antigos professores desses estudantes exerce forte influência na formação do professor. A autora observou também que as características citadas pelos estudantes que já atuavam como professores não eram muito diferentes daquelas citadas pelos estudantes que nunca atuaram em sala de aula [4].

Em outro trabalho, Zanon, Oliveira e Queiroz (2009) analisam as visões de alunos de pós-graduação sobre as necessidades formativas de professores de Química do Ensino Superior, a partir das questões relacionadas ao “saber” e “saber fazer” dos professores desse nível de ensino. Os alunos apresentam suas concepções sobre os conhecimentos necessários para um bom desempenho na prática de sala de aula; em relação a isso, os autores reforçam a existência desse círculo vicioso que foi percebido nas respostas dos alunos, pois, em seus resultados, eles concluíram que os alunos, até mesmo os que cursaram disciplinas pedagógicas, vão reconstruindo o modelo tradicional de ensino que tiveram durante toda vida estudantil, inclusive universitária [16].

Assim, até mesmo os alunos que cursaram disciplinas pedagógicas (licenciados) têm em sua maioria professores tradicionais durante o curso, não conhecendo, na prática, outras formas de conduzir o ensino e a aprendizagem. E, ao se tornarem professores, poderão reproduzir este modelo de ensino para outros alunos, que também sofrerão influências de seus professores, e assim, sucessivamente. Nesse caso, o foco reside na pedagogia do ensino, não de aprendizagem. Para a construção de uma nova abordagem é imprescindível a mudança dos processos de ensinar e aprender de um modelo centrado no professor, para um modelo centrado no aluno (ZANON, OLIVEIRA e QUEIROZ, 2009, p.15).

Nem sempre a visão construtivista trabalhada em aula pode estabelecer uma relação produtiva para a construção do conhecimento dos alunos. Com isso é importante analisarmos e refletirmos sobre essa relação social em sala de aula, pensar sobre as negociações iniciais do conhecimento, as posturas dos professores na aula. A reflexão sobre tais questões podem contribuir para uma melhor prática do professor e assim uma visão mais ampla de ser professor (SANTOS, 1999) [17].

As salas de aula são inegavelmente espaços de choque cultural. Dentre os vários fulcros geradores de conflitos destaca-se o choque da cultura primeira dos estudantes com a cultura científica que é imposta nos currículos. Os alunos devem assimilar um conjunto de conhecimentos, atitudes, procedimentos e formas de raciocínio que muitas vezes lhes são completamente estranhos, e isso pode gerar tensões (SANTOS, 1999, p. 38).

Em relação aos dados referentes aos professores de memória que influenciaram na opção pelo curso, nas análises anteriores, observamos que poucos professores tiveram influência na opção pela licenciatura. Nesse contexto, retomamos o pensamento de Ludke e Boing (2004) sobre o declínio da ocupação docente devido à decadência dos salários, além das péssimas condições de trabalho, mesmo que nos últimos anos tenhamos visto uma busca, ainda que tímida, na valorização da profissão docente [11].

Já na influência para ser professor, no decorrer do curso, observamos que a maioria dos professores influenciou seus alunos para seguirem a profissão, sendo essa maioria do curso de Química, em específico da área de Educação.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos que, das 238 inferências em relação aos professores de memória da Educação Básica, apenas 51 reportam influência na opção pelo curso, sendo 15 inferências da área de química. Na Educação Superior, obtivemos 68 inferências, sendo que destes 47 influenciaram para ser professor, sendo 39 inferências do núcleo de química. Cabe destacar que destas 39 inferências, 20 são das áreas de Educação e Ensino de Química.

Observamos que os principais fatores para que os professores da Educação Básica e da Educação Superior permanecessem na memória dos estudantes estão relacionados com os Aspectos Positivos, sendo que, nesse aspecto, as categorias relacionadas ao professor e relacionamento professor/aluno prevalecem sobre as demais categorias.

Em relação às características desses professores que os entrevistados pretendem incorporar nas práticas em sala de aula, observamos que estão relacionadas também com os aspectos quanto ao professor e relacionamento professor/aluno e algumas características como ser paciente, dedicado, organizado, simples, companheiro e amigo do aluno.

Por fim, destacamos que, em etapas subsequentes, realizaremos entrevistas com o intuito de trazer dados para melhor compreender essa questão, principalmente o fato dos professores da Educação Básica não terem influenciado e/ou incentivado os alunos a ingressarem no Curso de Licenciatura Plena em Química. Além disso, parece-nos relevante compreender como a influência/incentivo desses professores se relacionam com as visões e opções acerca da profissão docente, de forma a contribuir para a reflexão desse processo de formação inicial de professores de Química.

-
1. PEREIRA, J. E. D. *Formação de professores: pesquisas, representações e poder*. Belo Horizonte: Autêntica, 167p, 2000.
 2. LOGUERCIO, R. Q.; DEL PINO, J. C. *Os Discursos Produtores da Identidade Docente*. Ciência e Educação (UNESP), Bauru - SP, v. 9, n. 1, p. 17 – 26, 2003.
 3. TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento. In: _____. *Saberes docentes e formação profissional*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 227 – 244, 2002.
 4. QUADROS, A. L. et al. Os professores que tivemos e a formação da nossa identidade como docentes: um encontro com nossa memória. *Ensaio pesq. Educ. Ciência*, Belo Horizonte, vol. 7, n. 1, ago. 2005. Disponível em: <<http://ufmg.br/ensaio>>. Acesso em: 25 de maio, 2010.
 5. UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. *Plano de Expansão 2005 - 2008*. São Cristóvão: UFS, p. 1 – 39, novembro de 2004.
 6. LOPES, E. T.; MELO, M. R. de. Construindo Caminhos: quem são e o que pensam os alunos do Curso De Licenciatura Plena em Química-UFS. In: *Anais do XVIII Encontro de Pesquisa em Educação Norte Nordeste*, Maceió –AL, Brasil, 2007.
 7. CASTILHO, D. L.; SILVEIRA, K. P. MACHADO, A. H. As aulas de Química como Espaço de Investigação e Reflexão. *Revista Química Nova na Escola*. n. 9, p. 14 – 17, maio de 1999.
 8. SANTOS, R. N. O professor como profissional reflexivo: o legado de Donald Schön no Brasil. 2008. 15 p. *Monografia (Mestrado em Educação – Ensino de Ciências e Matemática)*. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
 9. FREITAS, M. L. M.; CARVALHO, M. A. A construção da identidade do professor como profissional reflexivo. In: *II encontro de pesquisa e pós-graduação*. Piauí: 2002. Disponível em: http://www.ufpi.br/mesteduc/eventos/iiencontro/GT-1/GT-01-23.htm#_ftn1.
 10. LOPES, E. T. et al. Professores de Memória e a construção da identidade docente dos alunos do curso de licenciatura em química. *Revista Fórum Identidades: Fórum identidade e alteridades: diálogos (im)*pertinentes, Ano I, V. 1, 2007.
 11. LUDKE, M; BOING, L. A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1159 – 1180, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 28 de mai. 2010.
 12. MALDANER, O. A. A pesquisa como perspectiva de Formação Continuada do Professor de Química. *Revista Química Nova*, vol. 22, n.2. São Paulo, p. 289 – 292, Mar./Abr, 1999.
 13. LIMA, M. E. C. C. Formação Continuada de Professores de Química. *Revista Química Nova na Escola*, n. 4, novembro, p. 12 – 17, 1996.

14. MEDEIROS, M. V.; CABRAL, C. L. O. Formação docente: da teoria à prática, em uma abordagem sócio-histórica. *Revista E-Curriculum*, ISSN 1809-3876, v. 1, n. 2, junho de 2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>>. Acesso em: 17 de jun. 2010
15. LOPES, E. T. A construção da Identidade na docência em Química. In: GOMES, C. M.; ENNES, M. E. (orgs). *Identidades: teorias e práticas*. São Cristóvão: Editora UFS, p. 140-152, 2008.
16. ZANON, D. A. V.; OLIVEIRA, J. R. S.; QUEIROZ, S. L. O “saber” e o “saber fazer” necessário à atividade docente no ensino superior: visões de alunos de pós-graduação em química. *Revista Ensaio*. Vol. 11, n. 1, p. 1 – 20, junho de 2009.
17. SANTOS, F. M. T.; MORTIMER, E. F. Estratégias e Táticas de Resistência nos primeiros dias de aulas de Química. *Química Nova na Escola*. Nº 10, novembro, p. 38 – 42, 1999.